

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN**  
**FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS**



**EVALUACIÓN FORMATIVA EN PROGRAMAS  
DE ARTES VISUALES DE NIVEL SUPERIOR.**

**Presenta:**

**VICTOR ALEJANDRO GUILLÉN GARCÍA**

**Como requisito parcial para optar por el grado de:**

**DOCTOR EN FILOSOFÍA  
CON ACENTUACIÓN EN ESTUDIOS DE LA EDUCACIÓN**

**JUNIO DE 2021**

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS



Evaluación formativa en programas de artes visuales de nivel superior.

TESIS

QUE PARA OPTAR POR EL

GRADO DE DOCTOR EN FILOSOFÍA

CON ACENTUACIÓN EN ESTUDIOS DE LA EDUCACIÓN

PRESENTA

Victor Alejandro Guillén García

JUNIO DE 2021

DIRECTORA DE TESIS: Dra. Irma María Flores Alanís

CO-DIRECTOR: Dra. Ana Fabiola Medina Ramírez



## ACTA DE APROBACIÓN DE TESIS DE DOCTORADO

(De acuerdo al RGSP aprobado el 12 de junio de 2012 Arts. 77, 79, 80, 104, 115, 116, 121, 122, 126, 131, 136, 139)

### Tesis

Evaluación formativa en programas de artes visuales de nivel superior

### Comité de evaluación

**Dra. Irma María Flores Alanís**  
*Directora*

---

**Dra. Ana Fabiola Medina Ramírez**  
*Co-directora*

---

**Dra. Ma. Guadalupe Rodríguez Bulnes**  
*Lectora*

---

**Dra. Angélica Vences Esparza**  
*Lectora*

---

**Dra. Marcela Quiroga Garza**  
*Lectora*

---

**San Nicolás de los Garza, N.L., julio de 2021**  
*Alere Flammam Veritatis*

**DRA. MARÍA EUGENIA FLORES TREVIÑO**  
**SUBDIRECTORA DE POSGRADO E INVESTIGACIÓN**

## RESUMEN

La educación para la formación de artistas (visuales, escénicos, arquitectos, músicos y áreas afines) fuera de las academias del siglo XIX, es un proceso que a partir de la segunda mitad del siglo XX ha sido insertado en el currículo y programas de estudio de nivel superior, campo al cual se han agregado nuevos cuestionamientos e inquietudes respecto a las estrategias de enseñanza idóneas, específicamente para el ámbito de referencia de la presente tesis: la evaluación de la creatividad realizada por el docente. Se partirá del supuesto que dicha valoración encuentra sus pilares dentro de los procesos formativos involucrados en la investigación, creación y producción artística de los estudiantes.

En el planteamiento anterior se presenta una de las complejidades para la evaluación; objetivar con un sentido crítico, dentro de los talleres teórico-prácticos en programas académicos de licenciaturas en artes, no solo productos y resultados, sino también procesos, prácticas y significados a cuestiones creativas que, por su constante evolución y naturaleza, pueden tornarse subjetivas, lo cual ha desembocado en un debate de dimensiones internacionales (Borgdorff, 2005; Camnitzer, 2012; Echevarria, 2011; Storr, 2009).

La presente investigación plantea una tesis sobre la dinámica y alcances de la evaluación formativa que contemple el proceso creativo involucrado en el área de talleres en artes visuales del nivel superior en México, fundamentada en la exploración y análisis de estudios previos sobre la educación y evaluación en disciplinas artísticas, para analizar información que aporte ideas que clarifiquen aspectos susceptibles a

evaluarse observando procesos de Investigación y Creación artística (IC) nacidos en programas escolarizados; las posibilidades y responsabilidades implícitas, no sólo a los estudiantes, sino también a profesores y cuerpos directivos, incidiendo a través de su práctica, en la sociedad que los abraza y sustenta.

La base metodológica elegida es de corte mixto, con predominio del paradigma cualitativo, desde la Teoría Fundamentada (TF), a partir de la observación participante; entrevistas libres y estructuradas; encuestas y cuestionarios se revelaron necesarios en el proceso por lo que en un segundo momento se relacionan las variables obtenidas, mediante datos del orden cuantitativo para triangular, reforzar y discutir la posibilidad de su aplicación en otros entornos para una propuesta de mayor fiabilidad y validez.

## ÍNDICE

RESUMEN	V
ÍNDICE	VII
TABLAS	IX
FIGURAS	IX
CAPÍTULO 1. INTRODUCCIÓN	1
Planteamiento del problema	2
Antecedentes	4
Definición del problema	11
Justificación	14
Objetivos	19
Propósito de estudio.	20
Pregunta de investigación	20
Supuestos	21
CAPITULO 2. MARCO TEÓRICO	23
Propósito de estudio	23
2.1 Evaluación	27
2.2 Tipos de evaluación	34
2.2.1 Evaluación diagnóstica	35
2.2.2 Evaluación sumativa.	36
2.2.3 Evaluación formativa	36
2.3 Modelando la enseñanza-evaluación	41
2.3.1 Modelo de dominios de aprendizaje de Gagné	45
2.3.2 Evaluación por competencias	48
2.3.3 Arte y educación	53
2.4 Evaluación de la creatividad	55
2.4.1 Proceso creativo	61
2.4.2 Investigación	70
2.4.3 Producción	75
2.4.4 Talleres	79
2.4.5 Respecto de la evaluación formativa en artes visuales	80
Propósito de estudio.	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
CAPÍTULO 3. MÉTODO	86
3.1. Fundamentación	88
3.2. Tipo de estudio	92
3.3. Diseño de estudio: Teoría Fundamentada (TF)	93
3.3.1 Justificación de la intervención. Argumentos	97

3.4 Estudio Piloto	99
3.4.1 Taller de Pintura 1	100
3.4.2 Taller de Escultura 2	105
3.4.3 Taller de Dibujo avanzado 2	109
CAPÍTULO 4. PRESENTACIÓN DE RESULTADOS	112
4.1 Contexto de estudio	113
4.2 Instrumentos	117
4.3 Justificación	133
4.4 Tratamiento y análisis de los datos	134
4.5 Desarrollo	138
4.6 Evidencias de los talleres observados	139
4.7 Análisis de los resultados de la observación	141
Docente	145
Alumnos	149
Docente	151
Estudiantes	154
Docente	156
Estudiantes	159
Docente	161
Alumnos	163
Docente	165
4.7.1 Codificación de datos procedentes de las entrevistas a expertos	167
4.8. Análisis y contrastación desde las entrevistas	169
4.8.1 Hallazgos iniciales	191
4.9 Discusión	194
4.9.1 Contrastes respecto al Proceso Creativo	198
CAPITULO 5. CONCLUSIÓN, PROPUESTA Y LIMITACIONES	211
Conclusión	212
Propuesta	215
Limitaciones	221
Bibliografía	226
Anexos	241

## TABLAS

Tabla 1	28
Tabla 2	43
Tabla 3	114
Tabla 4	116
Tabla 5	140
Tabla 6	144
Tabla 7	188

## FIGURAS

<i>Figura 1</i> Mapa conceptual: evaluación en artes visuales. Elaboración propia	17
<i>Figura 2</i> Proceso de evaluación formativa. Basado en Guía de Evaluación Formativa, 2016	40
<i>Figura 3</i> Taxonomía de Bloom de habilidades de pensamiento, 1956	42
<i>Figura 4</i> Revisión de la Taxonomía por Anderson y Krathwohl, 2001.	42
<i>Figura 5</i> Proceso creativo, modelo basado en Herrán Gascón. 2012.	66
<i>Figura 6</i> Maquetación de diseño metodológico. Elaboración propia	90
<i>Figura 7</i> Desarrollo y segmentación del instrumento de investigación: Observación participante	91
<i>Figura 8</i> Diagrama de flujo de estudio de caso. Elaboración propia	95
<i>Figura 9</i> Dimensiones para la observación a talleres en pilotaje.	100
<i>Figura 10</i> Taller de Pintura 2, pilotaje en Artes Visuales, Guanajuato	101
<i>Figura 11</i> Alumnos trabajando en Taller de Pintura 1. Foto por el autor	103
<i>Figura 12</i> Taller de escultura pilotaje en	105
<i>Figura 13</i> Taller de Escultura 2, piedra. Fotografía por el autor.	107
<i>Figura 14</i> Taller de dibujo avanzado 2. Guanajuato	109
<i>Figura 15</i> Taller de Dibujo avanzado 2. Interacciones de grupo. Fotografía por el autor.	110



<b>Figura 16 Enseñar creatividad</b>	<b>118</b>
<b>Figura 17 Artista profesional de la imagen</b>	<b>119</b>
<b>Figura 18 Cualquiera puede practicar una actividad artística con buen nivel</b>	<b>120</b>
<b>Figura 19 Las capacidades artísticas son innatas</b>	<b>121</b>
<b>Figura 20 Percepción de la figura tradicional del artista</b>	<b>122</b>
<b>Figura 21 El artista es un especialista con imaginación</b>	<b>123</b>
<b>Figura 22 El desarrollo de la creatividad solo pertenece al área artística</b>	<b>124</b>
<b>Figura 23 Creatividad se confunde con expresividad</b>	<b>125</b>
<b>Figura 24 Difícil evaluar creatividad</b>	<b>126</b>
<b>Figura 25 El aprendizaje de la creatividad no es posible con el curriculum</b>	<b>oficial</b>
	<b>127</b>
<b>Figura 26 La creatividad implica rupturas con lo "normal"</b>	<b>128</b>
<b>Figura 27 Todo alumno es potencialmente creativo</b>	<b>129</b>
<b>Figura 28 Creatividad implica aprendizaje a partir de la copia de modelos</b>	<b>clásicos</b>
	<b>130</b>
<b>Figura 29 Arte contemporáneo difícil de establecer criterios</b>	<b>131</b>
<b>Figura 30 Las prácticas profesionales se fundamentan en lo académico y medible</b>	<b>132</b>
<b>Figura 31 Distribución de respuestas a C-1, comparativos.</b>	<b>133</b>
<b>Figura 32 Teorización fundamentada. Unidad de Observación, Elaboración</b>	<b>propia</b>
	<b>141</b>
<b>Figura 33 Marco de referencia para la investigación. Unidad de Observación</b>	<b>modificada.</b>
	<b>143</b>
<b>Figura 34 Distribución general del Taller de Escultura II. Elaboración propia.</b>	<b>146</b>
<b>Figura 35 Organización de los alumnos en el taller de Escultura 2. Fotografía</b>	<b>propia</b>
	<b>149</b>
<b>Figura 36 Profesor A mostrando técnicas de</b>	<b>150</b>
<b>Figura 37 Estudiantes trabajando colaborativamente Fotografía</b>	<b>151</b>
<b>Figura 38 Distribución general del Taller de Cerámica. Elaboración propia</b>	<b>152</b>

<b>Figura 39</b> Estudiante en estación de torno. Fotografía por el autor _____	155
<b>Figura 40</b> Taller de cerámica. Fotografía por el autor _____	155
<b>Figura 41</b> Distribución general del Aula-Taller _____	157
<b>Figura 42</b> Estudiantes discutiendo elementos de sus propuestas. Fotografía _____ por el autor _____	159
<b>Figura 43</b> Profesor B y alumnos socializando aspectos del taller. _____	160
<b>Figura 44</b> Distribución general del _____	162
<b>Figura 45</b> Muestra de dinámica en taller. Fotografía por el autor _____	163
<b>Figura 46</b> Estudiante ambientando ejercicio de _____	164
<b>Figura 47</b> Sesión en aula para exposición de trabajos y discusión. Fotografía _____ propia _____	166
<b>Figura 48</b> Estudiantes en actividad de taller al aire libre. Fotografía propia _____	167
<b>Figura 49</b> Diagrama de flujo entre unidades de observación. Elaboración propia _____	168
<b>Figura 50</b> Nube de palabras correspondiente al profesor 1. _____	171
<b>Figura 51</b> Nube de palabras correspondiente a profesor 2. _____	173
<b>Figura 52</b> Nube de palabras correspondiente a P 3. _____	175
<b>Figura 53</b> Nube de palabras correspondiente a Profesor 4. _____ Elaboración propia _____	178
<b>Figura 54</b> Nube de palabras correspondiente a profesor A. _____ Elaboración propia _____	181
<b>Figura 55</b> Nube de palabras correspondiente a profesor B. _____ Elaboración propia _____	185
<b>Figura 56</b> Nube de palabras correspondiente al P C. Elaboración _____ propia _____	188
<b>Figura 57</b> Contrastes entre el modelo de Herrán Gáscon y Larrea Jústiz _____	201
<b>Figura 58</b> Modelo para evaluación del proceso creativo. Elaboración propia. _____	216

## ANEXOS

Anexo A. Entrevista semi-estructurada para expertos (E-SE1)	241
Anexo B. Entrevista semi-estructurada para expertos 2 (E-SE2). Elaboración propia	242
Anexo C. Cuestionario a profesores sobre concepciones de artista y creatividad (C-1) (fragmento tomado de: Navarro-Barba, 2015, p. 510)	243
Anexo D. Carta compromiso de confidencialidad	245
Anexo E. Informe de ATLAS.ti	246
Anexo F. Entrevista a P1	257
Anexo G. Entrevista a P2 (24 de febrero de 2019, 48:30 min)	262
Anexo H. Entrevista a P3 (20 de febrero de 2019, 51:24)	270
Anexo I. Entrevista a P4	279
Anexo J. Entrevista a P5 (14 de marzo de 2019, 30:49)	291
Anexo K. p A	297
Anexo L. Entrevista a p B	303
Anexo M. p C	308
Anexo N	310
Anexo O.	317

## **CAPÍTULO 1. INTRODUCCIÓN**

El tema de investigación es sobre los tipos de evaluación de los aprendizajes en programas de artes visuales de nivel superior, y como se realiza; si se considera el análisis de procesos creativos implícitos en la investigación y producción derivados como unidad de aprendizaje y evaluación en áreas teórico-prácticas de licenciatura; qué aplicación se da a la información obtenida, así como la pertinencia en los grados de ponderación e indicadores de la misma. La relevancia de tal enfoque radica en considerar que, en la medida que se contemple dentro de la evaluación, a dicha unidad de proceso (IC) como parte integral del aprendizaje en artes, éste puede verse beneficiado por una visión con mayor amplitud y alcances, traducidos en un tipo de evaluación formativa.

Para analizar los procesos de IC primero es necesario conocer las partes que les son subyacentes: el planteamiento de la actividad a realizar, la investigación formal o intrínseca, desarrollo y sistematización del trabajo, conceptualización, creación y evidencias finales que demuestren la concreción de los objetivos descritos en el programa de la asignatura de estudio en el taller en cuestión (pintura, escultura, dibujo, fotografía, instalación, etcétera) de artes visuales.

El interés de abordar el tema de la evaluación formativa, nace al encontrar, desde la práctica y observación personal como docente, predisposición a realizar valoraciones netamente cuantitativas, relacionadas con los objetos o productos artísticos en la mayoría de programas de licenciatura en artes en el centro de México, dejando en segundo término las características cualitativas presentes en los procesos (formación) de IC.

Se asume que dicha tendencia esta ligada a la propensión estructural-funcionalista que promueve una rendición de cuentas y resultados medibles cuantitativamente, apoyados en el control y categorización por medio de calificaciones numéricas, así como indicadores requeridos por las propias instituciones académicas y organismos acreditadores de programas en educación superior, restando peso a la posibilidad de potencializar el pensamiento creativo fundamento de la educación en artes.

### **Planteamiento del problema**

En la actualidad la evaluación formativa en talleres de producción en artes visuales enfrenta retos nacidos en la naturaleza misma de la disciplina, ya que al ser un proceso que pretende conocer tanto habilidades, destrezas y dominio de materiales; como la evidencia de conocimientos, reflexión, innovación y creatividad, el docente puede basar sus criterios de evaluación desde los elementos formales, la composición, el dominio y manejo de la técnica; pero de estos, el valor de la carga conceptual y simbólica, queda reducido por la dificultad para determinar criterios y elementos de valoración, especialmente en un mundo con predilección de "imágenes poderosas" (Bauman, 2005): anuncios publicitarios, objetos reproducibles en escala masiva, tendencias de la moda, y otros soportes preparados para el consumo inmediato.

Michaud (2003) escribe con este respecto la existencia de dos grandes grupos donde se mueve la manifestación artística en el siglo XXI; uno donde se rinde culto, casi de adoración a la belleza prefabricada, el triunfo de la estética profusa, a la experiencia estética pasajera y sin soportes, casi gaseosa; y en otro extremo, pero con el mismo resultado, la saturación y reproductibilidad seriada del objeto artístico, la transformación de los museos y galerías en supermercados del arte. Con el seguimiento de dichas líneas, la evaluación del objeto artístico, puede sesgarse hacia la estandarización de tendencias esteticistas para consumo (real o abstracto) de los espectadores (Spentsas, 2017, p.218).

La evaluación realizada de tal forma, o en el caso presente, del objeto artístico, se puede sesgar a los gustos o experiencias previas del espectador como consumidor (Romero, 2011), o a la estandarización de tendencias esteticistas para consumo masivo. En el caso específico del sistema educativo, el nivel superior, dicha responsabilidad recae en primera línea en el profesor de asignatura, con el compromiso que se le adjudica desde los parámetros establecidos por el programa educativo, planes de estudio y políticas institucionales, en conjunción con el criterio, experiencia y gustos personales del profesor responsable de la evaluación.

El problema planteado nace del interés basado en observaciones y verificación respecto de cuales son los indicadores que se consideran relevantes al evaluar la producción artística de los estudiantes en el nivel superior, los que se adjudican al dominio de habilidades de oficio (técnica), a los valores estéticos o al proceso y apropiación de la experiencia creativa del alumno.

Los juicios estéticos corresponden a contextos y realidades matizadas por la cultura y el conocimiento del grupo social donde la misma se realiza, por tanto, la complejidad puede tornarse mayor.

## **Antecedentes**

Previo a continuar dentro del campo de la evaluación en artes visuales, es necesario mencionar que el concepto de lo que por educación en arte se entiende hoy en día, tiene sus primeras manifestaciones en formato académico (escuelas) a finales del siglo XV durante el Renacimiento italiano, donde se comienzan a impartir sesiones de escultura y pintura, para la imitación de la realidad y con inspiración de piezas grecorromanas. Dicha práctica se prolongaría hasta finales del siglo XIX, después de la aparición de la cámara fotográfica y la llegada del impresionismo, se da inicio a un movimiento de ruptura con la tradición imitadora, hecho que se refleja también en la instrucción de las artes (Efland D., Freedman, & Stuhr, 2003).

La historia de la educación en artes visuales está ligada con la historia del arte y con la historia de la educación en general, sin intención de caer en historicismos, se tomará como punto de partida el siglo XIX, por ser éste un período que presenta transformaciones vertiginosas en el contexto occidental, específicamente en el área a tratar, la de la educación y el proceso específico de la evaluación en los procesos de enseñanza-aprendizaje de las artes.

En la antigüedad, la labor de las artes estaba íntimamente ligada al oficio de los artesanos, por lo que la dinámica de aprendizaje era generalmente en un formato de maestro-aprendiz, actividad que se mantuvo con pocas variaciones hasta la llegada del Renacimiento a principios del siglo XV, cuando los artistas buscaron una reivindicación por encima de las labores y habilidades únicamente decorativas y artesanales.

El período renacentista trajo consigo un renovado interés por los cánones clásicos, que en el arte se manifestó, entre otras cosas, en el surgimiento de academias,

donde se proporcionaba educación y formación principalmente a escultores y pintores, a través del dominio de la técnica, manifiesta en la calidad de la imitación de los estándares clásicos (Lucie-Smith, 2003); pero con el surgimiento del movimiento impresionista (s. XIX) es que se manifiesta el primer alejamiento respecto de la imitación de la forma, llevando su atención a la observación de la vida cotidiana, explorando las posibilidades de la luz y sus matices, restando importancia a los elementos que la recibían, exaltando características cuasi oníricas. Esta separación del objeto, en un acto de rebeldía, es la antesala de los movimientos de las vanguardias (postimpresionismo, fauvismo, futurismo, orfismo, dadaísmo, rayonismo y cubismo) del siglo XX, que también traerían consigo, nuevas maneras de entender y evaluar las artes visuales.

A principios de dicho siglo, en pleno debate sobre la modernidad (Efland D., Freedman, & Stuhr, 2003), las corrientes artísticas abandonan el ideal esteticista y dan paso a los movimientos conocidos como “las vanguardias” diferenciando dos ramas estéticas, la del formalismo y el expresionismo, lo anterior como parte de las tendencias a cuestionar el racionalismo vigente en los ámbitos sociales y culturales de la época postindustrial y de entreguerras.

Tales vanguardias demandaron una nueva visión de cómo evaluar el arte y eventualmente la enseñanza del mismo. Una de las primeras manifestaciones donde se observa una nueva visión de cómo entender y evaluar el arte, tiene su aparición definitoria en la escuela del Bauhaus.

Los programas educativos en artes hasta este momento, se regían por el criterio de evaluación respecto de la obra terminada, al valor simbólico y fuerza expresiva, pero



sin dotar de gran importancia, al proceso de elaboración y reflexión respecto de la misma.

Ante este panorama surgen principalmente en Europa, movimientos promovidos por artistas que buscaban replantear el significado y alcance de la producción artística, un ejemplo bien documentado, es la apertura de la Casa de la Construcción Estatal conocida como Escuela del Bauhaus, fundada por el arquitecto y diseñador Walter Gropius en el año de 1919 en Weimar, Alemania (Renfro, 2009), donde se promueve la fusión de diferentes disciplinas artísticas.

La artesanía, diseño, pintura, escultura, fotografía y arquitectura, se conjugan y son posicionados por especialistas en cada una de las áreas, para promover la enseñanza de las artes y la arquitectura, en un movimiento paralelo frente a la crisis del pensamiento racional y técnico de la época, con el ideal de incidir también de manera directa en la sociedad burguesa, sentando las bases para lo que hoy en día se conoce como diseño industrial.

La dinámica prevaleciente en la Bauhaus, integra la noción del intercambio libre de conocimientos en búsqueda de fines comunes, la respuesta de una academia modernista, ante los cambios ideológicos y artísticos de principios del siglo XX (Storr, 2009).

Si bien la ideología inicial se transforma hacia una línea de producción industrializada, se mantiene vigente la importancia tanto del conocimiento como de la técnica, promoviendo el intercambio interdisciplinar de sus estudiantes y profesores. Después de cerrar sus puertas en 1933, la influencia de la Bauhaus se ve reflejada en otras instituciones educativas, como lo es la apertura ese mismo año (1933) del *Black*

*Mountain College* en Carolina del Norte, Estados Unidos, con ayuda de algunos estudiantes y ex profesores de la extinta escuela alemana.

El *Black Mountain College* fue fundado como un establecimiento experimental, dedicado exclusivamente a la enseñanza de las artes, ofreciendo una educación también interdisciplinar y definida como educación progresiva, donde según palabras de su fundador John Rice, sus procedimientos enfatizan en enseñar método y no contenido, dando mayor relevancia a los procesos y no a los resultados (Erickson, 2016), lo cual respaldaba la filosofía de no otorgar títulos oficiales para la obtención de grados, promoviendo la visión de inculcar democracia, en la que todos fueran partícipes en los procesos de aprendizaje y evaluación.

En el caso del *Black Mountain* la interdisciplina integra las áreas de artes visuales, filosofía, poesía, danza y artes escénicas en general, grupos de artistas y profesores colaboraron de manera intermitente, unos ofreciendo sus servicios en estancias cortas, pláticas, talleres y grupos de análisis que no seguían un programa rígido en cuanto a horarios o planes de trabajo específicos, ya que estos se adecuaban ya fuera a necesidades económicas de los ponentes; o al número de estudiantes participantes y de las disciplinas involucradas, otros como John Dewey (Reynolds, 1997), acudían solo para observar y convivir con los estudiantes. La institución cierra sus puertas 24 años después, en 1957.

Quizás uno de los últimos referentes que continúan con la tendencia e interés por mantener una ideología de educar en las artes de manera democrática e integral, estimulando la reflexión y la creatividad, más allá del perfeccionamiento de técnicas y conceptos, se presenta en la filosofía de la práctica del artista y profesor en Dusseldorf, Alemania, Joseph Beuys.

Beuys consideraba que la educación de las artes debería estar abierta para todos los interesados, así como de la existencia latente de un artista en todo hombre (concepto ampliado del arte) por lo que no aplicaba ningún tipo de filtro para su clase, motivo que provocó su despido en 1972, sólo para ser reincorporado después de la huelga y manifestaciones emprendidas por los alumnos (de Duve, 2009).

A finales de la década de los años cincuenta en plena guerra fría, en Estados Unidos Jerome Bruner describe las reformas estructurales a las matemáticas y a las ciencias, abriéndose un periodo con énfasis en “La idea de estructurar el currículo siguiendo las ideas dominantes de las disciplinas profesionales” (Efland D., Freedman, & Stuhr, 2003, p.114) este tipo de estructura tiene su fundamento teórico en recurrir a los eruditos de cada disciplina para elaborar los programas de estudio necesarios, siguiendo la pauta mostrada previamente en las matemáticas y ciencias; para extenderse posteriormente a las áreas correspondientes de artes.

En el caso de México, el estudio de las artes visuales en sistemas universitarios, se integra a finales de la década de 1970, atendiendo a la visión renovada sobre cómo la educación requeriría ser integral y abarcar todas las ramas de conocimiento, tanto científico como humanista, incorporando las escuelas y academias en artes a la oferta de licenciaturas, adecuándolas para la profesionalización y certificación de dicho campo, pero manteniendo la responsabilidad docente a cargo de los artistas expertos en las disciplinas artísticas tradicionales (pintura, escultura y grabado).

El modelo disciplinar aplicado en las artes, presentó oposición por parte de la comunidad artística del país, que da surgimiento a una corriente conocida como "la nueva generación" (Rodrigues Widholm, 2007), que se plantea como parte de su ideología, mantener independientes a la educación académica y la práctica artística, por

considerar a la primera como mensajera de parámetros institucionales que pudieran ser opuestos a la libertad creativa, obedeciendo a líneas específicas relacionadas con un mercado del arte.

Es a finales de la década de 1980, a raíz del sentimiento nacional por levantar simbólicamente las ruinas dejadas por el terremoto de 1987 (Macías, 2014), que surgen espacios alternativos a la Escuela Nacional de Artes Plásticas (ENAP), La Escuela Nacional de Escultura, Pintura y Grabado "La Esmeralda" o el Instituto Nacional de Bellas Artes (INBA); para exposición, análisis y manifestar un acto de rebeldía, promoviendo nuevas visiones para entender, evaluar y despojar al arte de su sentido romántico e historicista; Temístocles 44, Foro de Arte Contemporáneo y, quizás el más simbólico para dicha generación: La Panadería.

En un momento histórico, meses después del levantamiento del Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN), se gestiona la apertura en 1994 de un espacio para arte emergente por iniciativa de Yoshua Okón y Miguel Calderón (Okón, 2005). En la Ciudad de México La Panadería surge como un lugar que acoge manifestaciones y prácticas interdisciplinarias que no tenían cabida en el contexto institucional y universitario a nivel nacional; involucrando artistas, estudiantes de artes, promotores culturales, periodistas y público en general.

La importancia para mencionar y relacionar dichos momentos históricos con la evaluación en talleres de artes visuales, radica en las propuestas y sentir de una generación al final del siglo XX, respecto al seguimiento mediante sistemas disciplinares, aplicados con pocas adecuaciones, para otorgar validez a la producción académica artística, sin tomar en cuenta la necesidad de entenderla desde una

perspectiva focalizada en el entorno mexicano, para integrarse en términos mundiales, pero con una personalidad definida.

La propuesta disciplinar se encuentra actualmente en franco desplazamiento por el modelo basado en competencias propuesto por la UNESCO (Delors, 1996), que en lo relativo al nivel universitario, el acuerdo de Bolonia sienta las bases para que los grados y títulos sean equivalentes en diferentes regiones del planeta (Garay-Sánchez, 2008) mediante perfiles de competencias profesionales basada en aptitudes generales especificadas por área.

La llamada era de la discrepancia nacida en México, se manifiesta a través de artistas como: Yoshua Okón, Damián Ortega, Teresa Margolles, Gabriel Orozco, Abraham Cruz Villegas, o residentes extranjeros como Francis Alys, Melanie Smith y Michael Tracy; quienes sostuvieron una postura manifiesta, contra la tendencia a seguir imitando modelos importados, que respondían a realidades distintas. Es también en este período que se hace una crítica a los sistemas de evaluación en y desde las artes, ya que se generaba un cambio similar al acontecido a principios del siglo XX, donde se transformó el concepto de la apreciación del arte, en esta ocasión en lugares como Temístocles 44 y La Panadería, proponiendo una nueva manera de la evaluación de las artes visuales, con la separación del objeto y sus características, de las motivaciones, conceptos y reflexiones al momento de valorarlo.

La situación en que se encuentran los programas educativos de nivel superior en artes visuales en México, muestra una tendencia a restar importancia a la relación directa que debe existir entre lo que se imparte y evalúa en sus talleres; con la filosofía en la práctica artística después de la licenciatura universitaria en el contexto regional, nacional y global.

## **Definición del problema**

El inicio del siglo XXI se ha visto marcado por el desarrollo cada vez más acelerado de la tecnología y de las sociedades del conocimiento, donde se le da relevancia al saber, como conocimiento y aprendizaje, por tanto, se hace necesario plantear lo que un proceso creativo es y lo que su correspondiente evaluación debe contemplar entre sus características.

Como primer acercamiento se toman las palabras de Álvarez Méndez (1996) quien respecto al tema escribe:

La evaluación no es ni puede ser apéndice de la enseñanza. Es parte de la enseñanza y del aprendizaje. En la medida en que un sujeto aprende simultáneamente evalúa: discrimina, valora, critica, opina, razona, fundamenta, decide, enjuicia, argumenta, opta... entre lo que considera que tiene un valor en sí y aquello que carece de él. Esta actividad evaluadora, que se aprende, es parte del proceso educativo, que como tal es continuamente formativo (p.6).

De la cita anterior se desprenden algunos de los términos que toda evaluación debe contener, y si se analiza a detalle, es posible entender que son actividades que se realizan cotidianamente, incluso fuera de ambientes académicos, ya que día con día se opina, valora, enjuicia, fundamenta o evalúa; lo que se come, lo que se viste, lo que se lee y en general, las decisiones que se toman de manera casi inconsciente.

El contexto de la educación en las artes visuales de nivel superior para México, se vislumbra como un proceso de reestructuración y acoplamiento a tendencias internacionales y recomendaciones por parte de la UNESCO, con fundamentación en los cuatro pilares propuestos en el informe titulado *"La educación encierra un tesoro"*:

aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser, aprender a vivir juntos, aprender a vivir con los demás. Los aprendizajes anteriores se consideran fundamentales para todo individuo y todos son susceptibles de evaluación.

La importancia de la evaluación radica en que, sin ella, se pierde la noción del aprendizaje "Solo por la evaluación, que es reflexión, el aprendizaje adquiere sentido. Por la evaluación la información recogida, cualquiera que sea el recurso, se hace comprensible, se hace transparente y se hace materia de aprendizaje" (Álvarez Méndez, Pensar la evaluación como recurso de aprendizaje, 2012) esto involucra reflexión más que la simple calificación de los resultados medidos por medio de pruebas examinadoras.

Los cuestionamientos en los procesos para evaluar la creatividad tienen más relación con el ¿cómo?, que con el ¿por qué? y el ¿qué evaluar?, ya que los artistas y productores culturales replantean las preguntas hacia ámbitos de corte humanístico más que al estructuralismo racional y sistemático del paradigma moderno, o en palabras de Sainza Fraga (2013)

...la orientación hacia aquellos aspectos sobre los que pueden proponer intervenciones, funciones y conocimientos dispares: la posibilidad de generar multitud de funciones y prácticas distintas como condición de la adopción de la inestabilidad, la indeterminación, el cambio, la incertidumbre, la contingencia o lo imprevisible, es el corazón de la «producción de procesos» (p.5).

La indeterminación a la que se refiere el texto, es parte de lo que se atribuye como un área de oportunidad dentro de la evaluación en las artes visuales; ya que es justamente la inestabilidad e incertidumbre los detonantes que se constituyen en un

campo fértil para considerar tipos de evaluaciones diferentes a los que, siguiendo una tradición academicista, se centran en calificar productos finales, valorados en función de la técnica o su "belleza" estética, con un sistema de medición que refleja solo una parte del camino de la evaluación en artes visuales (Carreño, 1987).

El problema manifiesto se apoya en la pregunta: ¿porqué existe una tendencia a evitar la evaluación de la creatividad, dejando en su lugar solo las evidencias técnicas y prácticas? La afirmación implícita en esta pregunta se respalda al dar una revisión rápida a la estructura seriada de los talleres que se ofertan en la mayoría de los programas: dibujo, pintura, escultura, grabado, fotografía, multimedia, medios multidisciplinares; los cuales con sus respectivas secuencias muestran la propensión a considerar de mayor relevancia, un perfeccionamiento de habilidades manuales; lo cual si no se mantiene el equilibrio, puede quedar en contraposición tanto al desarrollo y estímulo del proceso de reflexión creativa, como del conocimiento teórico.

Este es el problema manifiesto, ya que al constituirse como parámetro definitorio del proceso de aprendizaje, se está dando prioridad ya sea al aprender a hacer (técnica), al aprender a conocer (teoría), o al aprender a ser (concepto), dejando atrás las posibilidades presentes en la conjugación de los tres vértices, mediante la reflexión teórico conceptual de los procesos derivados en la experiencia que aporta el proceso y la depuración técnica; las incertidumbres y los descubrimientos acumulados durante el trayecto, involucrando así las habilidades del aprender a ser, aprender a hacer, aprender a conocer y es apropiado agregar: a aprender de los errores (Álvarez Méndez, 2001).

Una opción para superar tal deficiencia se presenta al plantear la interacción entre la práctica técnica, con las partes creativa y conceptual; atendiendo a esta



disolución ya insinuada por Yves Michaud (1993) y, sirviendo de base ideológica, concretada en palabras de Susunaga (2013, p.4):

...dos maneras de enfrentar los procesos de enseñanza-aprendizaje del arte, donde la técnica proporcione las herramientas necesarias para que el estudiante cuente con un amplio abanico de posibilidades y recursos, acompañado de una visión amplia en que la imaginación tenga cabida. El desarrollo de la creatividad toma sentido y pertinencia en la formación artística.

A los aprendizajes referidos se agregarían aquellos derivados de las iniciativas proclamadas por las generaciones de artistas y docentes que, a finales del siglo XX, exhortan encontrar otras maneras de evaluar y entender la producción artística, donde se incorpore también la capacidad de ser y estar en el mundo, *Dasein* (Heidegger, 1926), así como la posición relativa de "mi propuesta" respecto al momento presente, al "mi posición en el mundo" y "mi" aporte al *continuum* histórico.

La reflexión heideggeriana, servirá como punto de inflexión para consolidar y dar sentido al por qué es importante atender el problema de la evaluación en las artes visuales, haciendo la aclaración que no se pretende excluir al resto de las disciplinas artísticas (música, poesía, escénicas, arquitectura), pero por razones relativas a la necesidad de iniciar de una particularidad para dedicar la atención precisa, se dejará abierta la posibilidad a extenderse en el futuro, con las variables específicas necesarias.

### **Justificación**

La profesionalización de las artes visuales a través de la enseñanza en instituciones de educación formal es un debate surgido a finales del siglo XX, y por

tanto también lo es la necesidad de la evaluación académica de los aprendizajes en teórico-prácticos.

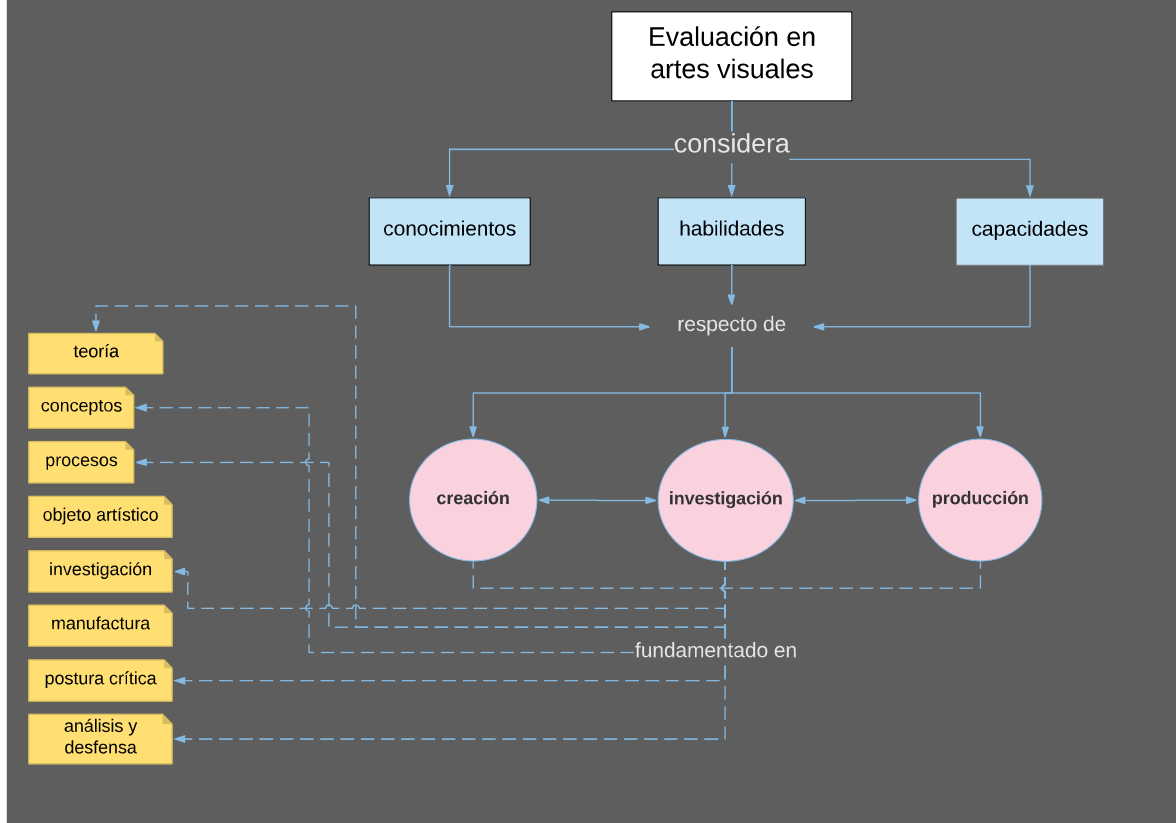
Uno de los aspectos a señalar, es la afirmación que sostiene la necesidad de que todo proceso objeto de evaluación debe ir más allá del ejercicio de control y la asignación de calificaciones; cambiando el discurso de la misma para que se convierta en el producto de la reflexión y el entendimiento apoyados en acuerdos verbales entre los actores involucrados: el responsable de la evaluación (profesor) y los sujetos (estudiantes), ya que el proceso de evaluación es también un proceso de enseñanza y aprendizaje por la experiencia que nace en dicha interacción.

Estudiar la fiabilidad y el entendimiento del sistema de evaluación formativa en el ámbito de las artes visuales, puede propiciar información clara y oportuna, más allá de una cifra cardinal, que además de medir los aprendizajes se convierta en una herramienta para la elaboración de estrategias de enseñanza, superando la barrera de los números y la medición, ya que no se evalúa para controlar, sino para aprender mediante la valoración y análisis, transformando la idea de que el "error" discrimina, por el del "descubrimiento" de una oportunidad para comprender.

Respecto a lo que se entiende por evaluación, es necesario clarificar que en el ámbito académico es un proceso continuo de donde se obtiene información para determinar, discernir conocer los méritos y defectos en el desarrollo del aprendizaje del estudiante, que resulta en la identificación tanto de prácticas pedagógicas exitosas, como de problemas ya sea en la estrategia aplicada o en dificultades enfocadas en el alumno, que además sirva para la toma de decisiones en búsqueda del beneficio al ciclo de enseñanza-aprendizaje.

La evaluación en talleres de artes visuales, respecto de las evidencias del aprendizaje, debe considerar tanto la adquisición de conocimientos teóricos; las habilidades socioemocionales (conceptuales, discursivas, analíticas, relaciones históricas y personales, motivacionales) y las capacidades (técnicas, de composición espacial, de discurso) presentes en la investigación, creación y producción, en y desde la educación en artes visuales.

Se parte del entendimiento de la correspondencia a un trayecto indivisible, ya que, si bien pueden corresponder a objetivos y momentos diferentes, juntos son el reflejo de un desarrollo cognitivo, que se acerca al desarrollo de un objeto o concepto de estudio, dentro de un contexto específico, estimulando nuevos conocimientos y nuevas relaciones entre las partes que le son subyacentes, por lo que en conjunto se manifiestan como evidencias de los procesos teóricos, creativos y de habilidades técnicas (Figura 1).



*Figura 1* Mapa conceptual: evaluación en artes visuales. Elaboración propia

A su vez, los conocimientos, cualidades y habilidades se han de evaluar con respecto a valores (concretos y simbólicos); concepto, investigación (explícita o implícita) y la producción (realización de la obra); los indicadores que pueden aportar información como evidencias son: teorías de sustento, procesos (creativos, cognitivos, de investigación y manufactura), si existe una postura crítica del estudiante, la concreción o finalización de la obra y la defensa de la misma por parte del alumno.

Es conveniente enfatizar sobre la complejidad que dichos procesos involucran, ya que a cada evaluación le corresponde un contexto y realidad específicos, porque los resultados pueden variar de acuerdo a conocimientos previos del alumno, lugar de

procedencia, edad, género y situación económica. De esta manera la evaluación queda posicionada como un eje al que es necesario prestar suma atención, dada la complejidad y multiplicidad de factores que intervienen. Al respecto se tomarán como referencia los puntos generales de la evaluación educativa expuestos por Álvarez (2001) en *Evaluar para conocer, examinar para excluir*:

- Democrática: la referencia es que participen los grupos o individuos involucrados en la evaluación.
- Estar siempre al servicio de quienes son los actores principales en el proceso de enseñanza y aprendizaje, una evaluación debe ser formativa.
- Negociación de todas las pautas a ser evaluadas.
- Evaluación como ejercicio transparente durante todo el proceso
- La evaluación se dirige de manera "procesual, continua, integrada en el currículum y, con él, en el aprendizaje. No son tareas discretas, discontinuas, aisladas, insignificantes en su aislamiento. Tampoco es un apéndice de la enseñanza." (pp. 13-15)

El caso de las artes visuales no es la excepción a la regla, pero al igual que cada área, requiere un enfoque específico que pueda cubrir aspectos particulares de la misma. Con referencia al campo de las artes existe una complejidad que va más allá de los componentes físicos de un objeto artístico, el cual se considera completo al momento que se genera un vínculo con el espectador como consumidor del mismo.

Por tanto, partiendo de dicha aseveración, se manifiesta un intento por catalogar de manera "objetiva" el producto artístico al interior del sistema escolar, se torna más complejo y quizás infructuoso, ya que el concepto de "arte" va más allá del "objeto" que, aunque parte de una obra, al momento de acercarse al mismo este se transfigura, mostrando elementos imprevistos y esquivos a cualquier análisis. Por tanto, será

necesario explorar un poco más a fondo si se pretende establecer posibilidades para la evaluación en creaciones artísticas y no perderse en el proceso.

Por tales consideraciones se afirma que existe la necesidad de ahondar en tal estudio, con el fin de proponer alternativas para evaluar procesos presentes en talleres de artes visuales en el nivel superior.

## **Objetivos**

Los objetivos del trabajo de investigación de la tesis serán:

- Diseñar un modelo de evaluación para los procesos formativos inherentes a la creatividad involucrada en la Investigación y Creación (IC) en talleres de artes visuales del nivel superior en México

Para conseguirlo ha de ser necesario un plan de trabajo que incluya:

- Realizar un diagnóstico del tipo de evaluación realizada en los procesos formativos inherentes a la creación, y de estar presente, su relación con la IC en talleres de artes visuales del nivel superior en México.
- Identificar interrelaciones entre el perfil del docente, el perfil del estudiante y el contexto institucional, para la evaluación en talleres de artes visuales.
- Examinar y contrastar las diferentes posturas y criterios de evaluación llevados a la práctica en las artes visuales.
- Analizar las actitudes y los resultados frente al tipo de evaluación aplicada a la IC, de acuerdo con el área de conocimiento y el entorno escolar específico.

Propósito de estudio.

**Proponer** alternativas de evaluación formativa para la creatividad, que observen a la IC artística, por medio de parámetros para su valoración cualitativa y cuantitativa, sobre los procesos de enseñanza y de aprendizaje, en artes visuales.

**Analizar** las áreas de oportunidad para los docentes, en el ámbito de las artes visuales en sistemas de educación superior en México, para realizar evaluaciones críticas, autocríticas y reflexivas a procesos de IC a cargo de los estudiantes en artes, donde la información recabada, sea utilizada para el enriquecimiento del proceso de enseñanza y de aprendizaje, con la flexibilidad de adecuarse o modificarse para el desarrollo del curso.

Al conocer y dominar los procesos de evaluación formativa, esta se puede convertir en una poderosa herramienta para la toma de decisiones no solo para los docentes, sino para los programas educativos donde se realice.

### **Pregunta de investigación**

Partiendo de la afirmación de que los procesos creativos, son inmanentes a la investigación y producción artística, y estos son susceptibles a ser evaluados ¿Cómo evaluar el proceso creativo, desde una perspectiva metodológica, en los talleres de artes visuales del nivel superior? Para dar respuesta a tal pregunta, se procederá a seleccionar el método de investigación que se revele como el más adecuado que, en el caso presente, por las características involucradas desde las humanidades, será la Teoría Fundamentada.

### *Supuestos*

Dando continuidad y en la búsqueda de hipótesis posibles, es necesario considerar algunas conjeturas fundamentadas en la experiencia personal en la docencia y el acercamiento a lo que representa una labor de evaluación de aprendizajes con enfoque en artes; dando paso a la revisión de investigaciones, estudios y publicaciones que, de acuerdo a su contenido medular, ilustran las posturas y debates vigentes.

- La evaluación formativa es adecuada para valorar el proceso creativo, expresado en términos cualidad y calidad. Ya que, en esencia, tal tipo de evaluación en su desarrollo se retroalimenta, se redirecciona, y se recrea continuamente, lo cual le liga firmemente al proceso de la IC que le corresponde valorar.
- El entendimiento de los alcances que la evaluación formativa puede aportar, ayudará a reducir los posibles sesgos dentro del proceso evaluativo en talleres de programas en artes visuales del nivel superior en México.
- Las actividades de investigación, y producción como elementos ligados, abren alternativas para la medición y evaluación del proceso creativo, desde un enfoque tanto cualitativo como cuantitativo, sin dejar de lado la visión humanista para el análisis de procesos artísticos.

Con base en tales supuestos, se considera que el desarrollo de una investigación más profunda, puede incidir en forma directa con la manera que son entendidos los procesos de evaluación formativa frente a la acción creativa en sus diferentes manifestaciones.

Parte del fundamento será el escrutinio de las fortalezas y oportunidades que previamente han sido objeto de estudio en otras ramas de la educación (psicología



educativa, evaluación de los aprendizajes, pedagogía, etcétera), en lo referente a las convergencias entre la investigación-creación-producción en las artes visuales.

Se iniciará con la afirmación de que todo sistema es susceptible a mejorarse, involucrando un mayor número de variables, que le aporten objetividad y nuevos indicadores de valoración a la subjetividad que precede al acto creativo (Curcu, 2008), con lo que se pueda potencializar el aporte que, desde las Artes y las Humanidades, apoyados en la creación, producción e innovación, pueda generarse.

Cabe mencionar que la línea de investigación solo abordará los criterios y procesos de evaluación formativa que nacen en la práctica del docente con respecto al aprendizaje del alumno, sin que esto pretenda ubicarla por encima de otros tipos de evaluación. De ser necesario un panorama más global que pueda dar aportaciones al estudio, sería recomendable dejar abierta la discusión, ya que los campos susceptibles a evaluarse en los sistemas educativos son cada vez más transversales, en la búsqueda de promover una educación que atienda a los intereses de los futuros profesionistas.

El terreno se hace fértil para el surgimiento de nuevas preguntas e inquietudes que, al cuestionar un mundo dinámico que alberga multiplicidad de transformaciones, requiere ser cuidadosos y guardar distancia al estudiarlo, dando tiempo a el surgimiento de reflexiones basadas en la investigación y el análisis, para sentar bases producto de una visión periférica y objetiva de nuestro objeto de estudio, la evaluación académica de los procesos en talleres de artes visuales.

## CAPITULO 2. MARCO TEÓRICO

Dando continuidad de la presente investigación, se dará paso a la conformación de elementos teóricos para fundamentar la afirmación sobre la existencia de dificultades para valorar los procesos de IC relacionados a la evaluación en talleres de artes visuales de licenciatura; de donde surge la necesidad de atenderlas con criterios objetivos derivados de un análisis y modelaje desde el rigor de la investigación educativa, donde la subjetividad del observador, para este caso el profesor, de los procesos creativos que puedan considerar los elementos que involucran: conocimientos, habilidades y capacidades.

### **Propósito de estudio**

**Proponer** alternativas de evaluación formativa para la creatividad, que observen a la IC artística, por medio de parámetros para su valoración cualitativa y cuantitativa, sobre los procesos de enseñanza y de aprendizaje, en artes visuales.

Este propósito se presenta a manera de Deducciones preliminares (pp.) que forman el eje central en las conclusiones de tesis.

**Analizar** las áreas de oportunidad para los docentes, en el ámbito de las artes visuales en sistemas de educación superior en México, para realizar evaluaciones

críticas, autocríticas y reflexivas a procesos de IC a cargo de los estudiantes en artes, donde la información recabada, sea utilizada para el enriquecimiento del proceso de enseñanza y de aprendizaje, con la flexibilidad de adecuarse o modificarse para el desarrollo del curso.

Al conocer y dominar los procesos de evaluación formativa, esta se puede convertir en una poderosa herramienta para la toma de decisiones no solo para los docentes, sino para los programas educativos donde se realice.

Las fuentes consultadas hasta el momento, se desarrollan en torno a la interpretación, complejidad e importancia que los conceptos de investigación, creación y producción tienen para la evaluación; con el fin de situar el tema desde diferentes momentos y perspectivas, así como plantear la necesidad de atender los propósitos y alcances que una evaluación formativa debe contemplar para objetivar evidencias tanto materiales como simbólicas del aprendizaje.

En el contexto de toda evaluación, es posible categorizar de acuerdo a los elementos o sujetos que se quiere evaluar, dos grandes grupos a contemplar; por un lado, aquellos que buscan medir la pertinencia, eficiencia y eficacia de un programa educativo por ejemplo (institucional); y desde otro ángulo, la evaluación enfocada en la formación y certificación o acreditación (como es el caso de estudios universitarios) de los estudiantes. Para ambos casos, está presente dentro de la evaluación: la capacidad de reconocer, valorar y sopesar criterios, respecto de los aciertos y errores en la construcción de habilidades y conocimientos, tanto en los alumnos como en los del profesor, buscando así un nivel objetivo y ético en la evaluación para la construcción del conocimiento.

El tipo de evaluación que se abordará en adelante, es aquella que se realiza a los estudiantes universitarios (educativa), para conocer el grado de dominio de los aprendizajes esperados, este tipo de evaluación a su vez, puede analizarse de acuerdo a sus contenidos: conceptuales, procedimentales y actitudinales (Castillo-Arredondo y Cabrerizo-Diego, 2009), cada uno de éstos tópicos han de requerir tratamientos y estrategias didácticas adecuadas tanto para el proceso de enseñanza, como de sus respectivas evaluaciones.

Sin intención de presentar un análisis exhaustivo, los contenidos conceptuales se relacionan a los conocimientos (saber) y a los conceptos y su asimilación (comprensión), que para su evaluación se hace necesario conocer los conocimientos previos que posee el estudiante, lo cual puede conocerse mediante dinámicas orales o pruebas escritas al inicio del curso, que ha de servir de apoyo para la planificación del curso.

En cuanto a los contenidos procedimentales, estos refieren a el conjunto de pasos o acciones para lograr un fin determinado o para la resolución de una actividad o tarea programada, es decir, es el "saber hacer cosas o sobre las cosas" (Castillo y Cabrerizo, p. 139), consiguiendo por este medio, obtener nuevos conocimientos procedimentales para el perfeccionamiento de habilidades y comprensión que permitan al alumno hacer frente a su propio aprendizaje, es decir, desarrollar un sentido autocrítico, el cual se considera de especial importancia en el ámbito de la evaluación, ya que una comprensión derivada del aprendizaje, otorga herramientas para el desarrollo de una evaluación que lleve implícita una retroalimentación tanto para el profesor como para el alumno.

La evaluación formativa, es aquella que no solo busca medir el rendimiento o dominio en un área de habilidades y conocimientos, reflejada mediante una calificación (Anijovich, 2017), sino que además es el eje para fomentar los aprendizajes; tal sistema

se ha seleccionado para explorar las posibilidades dentro del campo de las artes visuales, ya que se atribuye contiene los elementos necesarios para salvar las dificultades presentes en el campo subjetivo de valoración atribuido a la creatividad.

Debido que existen diferentes enfoques que plantean cuales debieran ser los sistemas y procedimientos para evaluar de manera formativa, es necesario iniciar la búsqueda, revisión, selección y análisis de las fuentes de información pertinentes (investigaciones, artículos académicos, entrevistas, entre otras) a la presente investigación. La conformación del marco teórico se plantea mediante el proceso inductivo-analítico, con una indagación de la literatura existente con respecto a evaluación académica y específicamente a evaluación formativa en artes visuales.

Posteriormente será necesaria la observación de campo, para reformular de ser necesario los supuestos de partida (Introducción, p. 21), lo anterior con el fin de dar cuerpo y estructura, que permita perfilar posibles técnicas y herramientas para una investigación de corte mixto que, aunque predominantemente cualitativo, aprovechará las ventajas de interpretación objetiva que el paradigma cuantitativo puede proporcionar (Pérez-Serrano, 1998).

Para iniciar con la fundamentación del marco teórico, se hace necesario definir el constructo respecto a lo que por evaluación se tomará; así como puntualizar el ámbito de la misma (institucional, organizacional, docente, académica); del momento (inicial-diagnóstica, transcurso-formativa, final-sumativa) y de las necesidades, propósitos y objetivos de quienes la llevan a cabo (docentes, cuerpos directivos, organismos externos). Respecto de la evaluación externa, Mora Vargas (2004) menciona que la evaluación a nivel institucional, predominantemente tenderá al control y la medición, el enjuiciamiento de la validez del objetivo, la rendición de cuentas, nombrando solo

algunos de los propósitos. Mientras que, en el enfoque para evaluación de los aprendizajes, el aprendizaje se fusiona con los objetos a evaluar, conformándose en un elemento "consustancial al propio proceso de enseñar y aprender" (Medina-Moya, 2017), con esta autorregulación, se transforma en un proceso que tiende a su mejora y evolución constante. Es este segundo enfoque el que corresponde al presente estudio, específicamente al momento formativo que, dicho de manera general, es el acompañamiento y análisis de los procesos involucrados en el desarrollo del curso académico.

## **2.1 Evaluación**

Evaluar parafraseando a De Ketele (1984), implica en términos generales, reconocer el grado de adecuación entre un conjunto de conocimientos y/o habilidades; y un conjunto de criterios congruentes con los objetivos fijados previamente, para tomar una decisión.

Para proseguir es necesario dirigir la atención hacia la evaluación educativa, al respecto Loren & Duck (2010), consideran a la evaluación como una actividad o proceso sistemático de identificación, recogida o tratamiento de datos sobre elementos o hechos educativos, con el objetivo de valorarlos primero y, sobre dicha valoración, tomar decisiones.

La evaluación está presente en la vida cotidiana: se evalúa antes de tomar decisiones, mediante procesos de comparación y juicio de la calidad de un producto, un servicio, un bien material o inmaterial; por lo tanto, es un ejercicio que se lleva a cabo muchas veces de manera automática e inconsciente. La evaluación relacionada a la educación, tiene sus primeras referencias formales a finales del siglo XIX, como una

herencia del sistema educativo en los Estados Unidos, citando a Stufflebeam y Shinkfield (1987) en 1845, Horace Mann

...comienza a utilizar las primeras técnicas evaluativas del tipo «tests» escritos, que se extienden a las escuelas de Boston, y que inician el camino hacia referentes más objetivos y explícitos con relación a determinadas destrezas lectoescritoras (p.33).

Al final del siglo XIX, aparece un reporte de J. M. Rice, que se suele señalar como la primera investigación evaluativa en educación (Stanley, 1966). Se trataba de un análisis que comparaba criterios de puntuaciones en escuelas norteamericanas mediante el uso del test.

Si bien es cierto que la etapa de carácter conductista es el primer modelo para acercarse a los procesos de evaluación y sirve como antecedente que sienta las bases para la evaluación educativa más de carácter cognitivista y sus diferentes variantes (constructivismo, competencias, entre otros) aún en la época actual, conviven y se adecúan de acuerdo a las decisiones de cada sistema educativo, ya sea local, regional o internacional, en la Tabla 1 a continuación, se muestra de manera esquemática su desarrollo hasta la actualidad del siglo XXI.

Tabla 1

*Desarrollo histórico de la evaluación educativa. Basada en Castillo y*

*Cabrerizo, 2009*

Exponente	Modelo predominante	Teoría/concepto	Época	Principales características
Watson, John Skinner	Conductista	Conductismo	Final de siglo	La evaluación como medida Test

			XIX y princi pio del siglo XX	Aprendizaje centrado en el profesor
Tyler, Ralph	Conductista	Sistematización	Décadas 1930 y 1940	Se le considera el padre de la Evaluación científica Visión metódica
Bloom, Gagné,	Conductista	Taxonomías Tipos de aprendizaje	Década de 1950	Categorización de conocimientos y habilidades
Cronbach Scriven Dewey	Conductista /cognitivista	Rendición de cuentas Accountability	Décadas 1960- 1970	Propuestas metodológicas para evaluación Relación evaluación- toma de decisiones
Committee, Stufflebeam	Cognitivista	Metaevaluación	Década 1980- 90	Proliferación de teorías evaluativas La evaluación de la evaluación Investigación evaluativa
Gardner Ausubel Einser	Cognitivista	Inteligencias múltiples	1983-	Primeras preguntas sobre como evaluar y aumentar la creatividad. Primeras teorías de inteligencias múltiples
Álvarez Méndez, Díaz Barriga Frida	Constructivista	Formativa Significativa	Desde la década de 1990- actualidad	Evaluar para conocer Enseñanza basada en el alumno
UNESCO Perrenoud	Competencias	Sociedad del conocimiento	Modelo predominante del XXI	Homogeneiza competencias generales y específicas Aquellas que todo graduado de cada área y nivel debiera dominar Son combinación entre procesos cognitivos, saberes y actitudes combinados para la resolución innovadora.

La tabla 1 presenta una cronología del desarrollo de la evaluación educativa para generar un marco de referencia histórica.



El desarrollo que se muestra en la tabla 1, puede dar una lectura si no lineal, si cronológica, donde se observa que poco a poco los procesos de enseñanza y de aprendizaje, han transitado desde un modelo basado en conocimientos otorgados por un profesor y asimilados por los alumnos (conductista) , a un híbrido (competencias), donde la responsabilidad se comparte con los alumnos, otorgándoles también, elementos para su libertad y autonomía respecto a los conocimientos y habilidades que les son significativos y necesarios para lograr su mejor desempeño en el entorno de la sociedad del conocimiento (Martínez - Izaguirre, C., & Villardón - Gallego, 2018).

Elliot Eisner trae aportaciones al campo de las artes, con una visión ontológica respecto de la evaluación, su pensamiento ha servido como referente para el rescate del “conocimiento somático”, que es aquel que se vale tanto de los cinco sentidos, como de las emociones, la intuición, la memoria o el gusto. Respecto de la evaluación menciona:

"la evaluación no es simplemente la descripción de un fenómeno, sino una manifestación de su valor, importancia o significación" Eisner (1995, p. 1).

Dentro de esta cita la primera palabra que requiere ser aclarada es la de “fenómeno”, para lo que Eisner recurre a la teoría de Daniel Stufflebeam y Shinkfield (1985) quienes desarrollaron un modelo que identifica cuatro aspectos significativos o “fenómenos” desde el punto de vista educativo para la planificación del currículum. Estos aspectos son: contexto, aportación, proceso y producto.

La evaluación para Álvarez Méndez (2001) es "...actividad crítica de aprendizaje, porque se asume que la evaluación es aprendizaje en el sentido que por ella adquirimos conocimiento" (p. 12), esto dicho, la evaluación se plantea dentro del ciclo enseñanza-aprendizaje y no como elemento externo de medición o ligado a el único fin

de otorgar una calificación, incluso ni siquiera paralelo a dichos procesos, sino entrelazado y fusionado para permitir retroalimentación naciente en el seno de la práctica educativa.

Para Díaz Barriga y Hernández Rojas (2004), evaluar, desde la perspectiva constructivista, debe involucrar el dialogo y la reflexión durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que es una parte integral; donde las decisiones pedagógicas promuevan una enseñanza que se adapte y atienda la diversidad de los alumnos; promueva también aprendizajes significativos para el alumno y favorezca pasar de una heterorregulación evaluativa a una autorregulación de los alumnos, es decir, motivar habilidades autocriticas y de análisis.

Escobar Hoyos escribe respecto a la evaluación del aprendizaje:

El objetivo de la evaluación del aprendizaje es valorar el aprendizaje en cuanto a sus resultados. Las funciones están referidas al papel que desempeña para la sociedad, para la institución, para el proceso de enseñanza - aprendizaje y para los individuos implicados en el mismo. (Escobar-Hoyos, 2014, p. 130)

Dentro de su estudio, el autor hace la anterior referencia sobre evaluación de aprendizajes, como parte de una evolución en una constante búsqueda de actualización y adecuación a las necesidades de cada época, en la actualidad desemboca en una variante de la misma, llamada la *evaluación formativa*, concepto que más adelante en este capítulo se abordará de manera específica.

Con base en lo anterior, se deduce que las estrategias para promover aprendizaje por parte del profesor, oscilan entre la enseñanza y el propio aprendizaje proveniente en gran medida de los aportes implícitos en la retroalimentación con el estudiante, mientras

que a la par, el alumno aprende de sus fallas y aciertos, aportando nuevas destrezas para resolver los obstáculos, reflexionando con sentido crítico, en el mejor de los casos, al momento de realizar una autoevaluación, pueda reorganizar los conocimientos adquiridos.

Por tanto, se ha de considerar de manera general que: la evaluación es un proceso, mediante el cual se otorga un valor a algo, ya sea de manera cualitativa o cuantitativa; pero en ambos ámbitos, siempre requiere de un conocimiento profundo por parte del sujeto evaluador, respecto del objeto/situación a evaluar.

El concepto preliminar, es expresado en palabras de Bordas y Cabrera (2001a, 32), refiriéndose a la evaluación idealmente como “un proceso reflexivo donde el que aprende toma conciencia de sí mismo y de sus metas y el que enseña se convierte en guía que orienta hacia el logro de unos objetivos culturales y formativos”. Al relacionar e integrar el proceso de enseñanza-aprendizaje con el de la evaluación, se esta conformando el constructo global de lo que en la presente se tomará en adelante como la **evaluación formativa** ideal.

Pero sí como se plantea, la evaluación formativa es un proceso conectado directamente a la mejora del aprendizaje, ¿es posible desligarlo de la medición de logros y asignación de calificaciones? La respuesta es no necesariamente, ya que la medición seguira estando presente, pero no como un fin en si mismo, sino solo como una herramienta para analizar estadística y comparativamente resultados de una o varias estrategias implementadas por el profesor, y de ser necesario reelaborar y redirigir el acompañamiento con el número de estudiantes que así lo requieran, de acuerdo a las necesidades específicas de cada uno de ellos.

Para conocer los intereses y expectativas de los alumnos, es necesario que la evaluación sea un acuerdo nacido de involucrar a sus participantes, hablar y exponer con claridad que es lo que se espera obtener con el curso en cuestión, para poder hacer los ajustes que se consideren necesarios, ya que cada generación e incluso cada estudiante, puede aportar valiosas contribuciones para construir modelos de evaluación.

Al evaluar se disciernen y sopesan criterios, se reflexiona y se promueven aprendizajes, por lo tanto, es importante recordar la importancia, como parte del proceso educativo, exista la autoevaluación, tanto por parte del profesor como del alumno. Picado Gättgens (2002) destaca sobre el transcurso de evaluación, que no es conveniente apoyarse únicamente en métodos de valoración; antes es necesario dedicar tiempo de investigación para el conocimiento y el entendimiento de las situaciones en el entorno de los sujetos a evaluar y plantea el valor de la “perspectiva ética del evaluador” en respuesta a la pregunta ¿cómo contribuir al mejoramiento en el objeto de estudio? que dentro del panorama planteado involucra también al profesor, a quien no se le debe excluir de un proceso que busca construir significación y aprendizaje. La autora aclara sobre el artículo presentado, es una continuación a investigaciones previas [Cronbach, 1981; House, 1996; Weiss, 1973].

Dando seguimiento al eje que apunta considerar al proceso de evaluación como el promotor de las funciones formativas al que aprende; Álvarez Méndez respalda la idea de que todos los involucrados en el ejercicio de enseñanza–aprendizaje se encuentran evaluando y aprendiendo constantemente, además señala que "La evaluación educativa es aprendizaje y solo con el aprendizaje puede asegurarse la evaluación formativa"

Para ampliar la visión sobre el entendimiento acerca de los métodos de evaluación, en el análisis orientado al entorno educativo en México “Lo bueno, lo malo

y lo feo: las muchas caras de la evaluación” Moreno-Olivos, 2010 abordan desde una visión crítica, las reformas promovidas por el Estado en la década del 90, con el fin de modernizar, actualizar y estandarizar criterios para evaluación y sistemas de medición en la calidad o mérito del valor evaluado. Tal estándar ha de indicar, por tanto, el parámetro confiable de comparación entre lo bueno que el mérito evaluado es o lo que aún requiere de atención para su perfeccionamiento. Entre las características que considera como fortalezas destaca que, por su naturaleza, toda evaluación es susceptible de adecuarse para incidir en la mejora del sistema educativo. Indica también, que una de las aportaciones de la misma, se encuentra en su carácter de continuidad, retroalimentando el proceso de enseñanza-aprendizaje, que a su vez motive el deseo de participación por parte del alumno y le permita involucrarse desde una perspectiva autocrítica, en la medida que asimile las metas y alcances de las evaluaciones a las que se enfrenta.

Con base en lo anterior, es momento para introducir al objeto de estudio el compromiso "ético" inherente a aquellos que pretenden involucrarse en una evaluación, comprendiendo la responsabilidad de contextualizar cada caso, dentro de su unicidad y similitudes con el resto, para razonar de manera imparcial y objetivamente los elementos que integrarán sus criterios para evaluar.

## **2.2 Tipos de evaluación**

La evaluación académica puede ser observada desde diferentes acepciones; entre ellas se tiene que puede hacerse de acuerdo a su objeto (conocimientos, actitudes, habilidades), momento (inicial, en el transcurso o final), a sus fines (conocer avances, localizar debilidades, otorgar certificaciones o grados) y su contexto (interno o externo).

Para el interés del presente trabajo, se considerará aquel tipo de evaluación que se desarrolla en el trayecto del proceso educativo, que como se observará, puede contener partes de los otros tipos de evaluación mencionados, pero por razones metodológicas para el guiar el trayecto hacia el área de interés específico; la evaluación formativa, se ha tomado tal decisión.

### *2.2.1 Evaluación diagnóstica*

La evaluación diagnóstica es aquella que se realiza por lo general de manera previa al desarrollo de un proceso educativo, con el fin de explorar y conocer en los alumnos, el tipo y grado de conocimientos, así como el dominio previo que poseen sobre temas que han de abordarse durante el curso a iniciar. Es un tipo de evaluación que se conecta directamente con la evaluación formativa, ya que la segunda, da continuidad a las valoraciones tanto cognitivas como emotivas que ya poseía el estudiante. Por lo general la evaluación diagnóstica se hace al inicio de un ciclo escolar; de una secuencia didáctica; de una nueva unidad de estudio o de una producción no abordada con anterioridad.

Una evaluación diagnóstica efectiva, deberá por tanto aportar información que identifica la naturaleza precisa de las dificultades de los alumnos, por tanto de considerarse necesario, este tipo de evaluación tiene la posibilidad de ser aplicada a lo largo del curso en cuestión, para obtener elementos que reconfiguren las estrategias didácticas, las evaluaciones que dan lugar a interpretaciones diagnósticas tienen mayores probabilidades de conducir a mejores decisiones instruccionales que las que simplemente monitorean el logro de los estudiantes (Wiliam, 2009, p. 27).

### ***2.2.2 Evaluación sumativa.***

La evaluación sumativa es aquella que se realiza al concluir un periodo de corte (semestral, anual, por unidad de aprendizaje, por proyecto, entre otros), tiene por objeto establecer un balance global de sí se lograron los objetivos esperados del proceso enseñanza-aprendizaje, generalmente se mide cotejando con estándares y criterios previamente establecidos. dice respecto de la finalidad esencial de este tipo de evaluación lo siguiente:

La función social de asegurar que las características de los estudiantes respondan a las demandas y metas educativas del sistema. Pero también puede tener una función formativa de saber si los alumnos han adquirido los comportamientos terminales previstos por el maestro y, en consecuencia, si tienen los prerrequisitos necesarios para posteriores aprendizajes o bien determinar los aspectos que convendría modificar en una repetición futura de la misma secuencia de enseñanza-aprendizaje. (Rosales Mejía, 2014, p.8)

De la cita anterior se deduce que tanto la evaluación diagnóstica como la evaluación sumativa, pueden tener un carácter formativo, en la medida en que la información obtenida sea utilizada para la planeación y aplicación de estrategias didácticas en busca de la obtención de los conocimientos y competencias deseadas, producto del proceso de enseñanza y aprendizaje en el curso impartido.

### ***2.2.3 Evaluación formativa***

Para proseguir, es momento para describir algunas de las características que, en adelante, se tomarán como definitorias de lo que es la **evaluación formativa**. Como

primer rasgo, una evaluación será formativa en la medida que las evidencias de los aciertos y errores de los estudiantes sirven para registro e interpretaciones que aporten a las estrategias de enseñanza utilizadas o que permita reconocer si es necesario la implementación de otras diferentes y que den como resultado un mayor y mejor aprendizaje, en comparación con el que se hubiera logrado, sin el uso de tal información (Wiliam, 2009).

También es importante enfatizar, que aunque la evaluación formativa se deriva a procesos y evidencias en el trayecto, también que esta varía de acuerdo a cada área de estudio (las actividades necesarias en el campo de la física o matemáticas, serán diferentes a las llevadas a cabo en artes o literatura), pero además se relaciona a los recursos materiales entre un centro educativo y otro (Camilloni, Celman, Litwin, & Paolou de Maté, 2001), así como la comunidad de influencia y demás aspectos externos que influyen y deben ser considerados, por lo que se ha de evitar homogeneizar resultados de dichas evaluaciones.

De lo expuesto se infiere que el término más convencional respecto a *evaluación*, en el que las actividades llevadas a cabo por profesores (heteroevaluación) y alumnos (autoevaluación), sirven para obtener información respecto al dominio o comprensión de un tópico específico, mostrando áreas de oportunidad y de fortalezas; en el transito hacia una evaluación formativa, tales evidencias requieren ser usadas para adaptar e impactar la enseñanza a las necesidades de los estudiantes, mientras el material esta siendo abordado (p.22). Es decir, la retroalimentación nace, se analiza y redefine al inicio, durante y después del proceso de evaluación.

El primer cuestionamiento derivado al relacionar la evaluación y las artes visuales, sería aquel que plantea cuales son los elementos que se requieren evaluar en



dicho campo; primero es necesario delimitar el contexto, ya que los métodos para evaluación varían de acuerdo al área de conocimiento, en el caso de las artes visuales se agrupan por lo general en teóricas y prácticas, ya que si bien es cierto que ninguna asignatura esta exenta de involucrar parte de ambas, lo común en los currículos universitarios, es conglomerarlas de esa manera. El área seleccionada como propósito de investigación es la producción en talleres, ya que es donde se plantean los mayores retos para evaluar la producción creativa en el contexto universitario.

Otros parámetros necesarios a ser considerados son aquellos derivados de la propuesta de educación basada en competencias, donde se promueve sean desarrolladas en torno a los cuatro pilares descritos en el Informe Delors (La educación encierra un tesoro, 1996), las competencias que deben alcanzar los alumnos: aprender a conocer, aprender a ser, aprender a hacer y aprender a convivir; llevan de manera inmediata a la necesidad de replantear el papel del profesorado. Éste pasará de ser profesor-educador y/o profesional "dedicado casi exclusivamente a la transmisión de contenidos, a servir de guía al alumnado para adquirir estas competencias requeridas.", (Pérez Pueyo, Lulián Clemente, & Lòpez Pastor, 2009) Por tanto también se involucra el cambio de postura del estudiante, dejando atrás el rol de asimilador de conocimientos y contenidos, para involucrarse activa y participativamente en la construcción de sus habilidades y conocimientos, reforzando de tal forma, las competencias y capacidades buscadas.

Si se conectan las preguntas anteriores, el proceso en la búsqueda de respuestas puede proporcionar la información necesaria para orientar los criterios sobre el cómo, y obsérvese que no se plantea como la pregunta final, sino como el enlace a ejercer una valoración y retroalimentación con información arrojada durante el proceso, es de esta manera que la evaluación formativa, toma su lugar en el ciclo constante de la evaluación

y aporta la información necesaria para su reorientación, perfeccionamiento o sustitución, otorgando en consecuencia el impulso que le corresponde en el proceso de educación.

Para una evaluación formativa o "auténtica" en palabras de Ahumada (2005), es necesario plantear nuevas formas de concebir las estrategias y procedimientos evaluativos predominantes en los sistemas educativos. Se trata de centrar la evaluación hacia los procesos más que a los resultados; promoviendo "que sea el alumno quien asuma la responsabilidad de su propio aprendizaje y por ende utilice la evaluación como un medio que le permita alcanzar los conocimientos propuestos en las diferentes disciplinas de una educación formal." (p. 15).

En la figura 2 se describe de manera esquemática un proceso de evaluación formativa de manera, aunque general, si clarificadora, con pasos y estadios bien definidos, que simbolizan el ciclo relacionado a procesos evaluativos. Para facilitar el entendimiento sobre el proceso derivado de una evaluación formativa, se ha diseñado un esquema inspirado en la propuesta por Agencia de Calidad de la Educación (2016), donde se plantea un diagrama (Figura 2) de operaciones deseables en el proceso evaluativo.

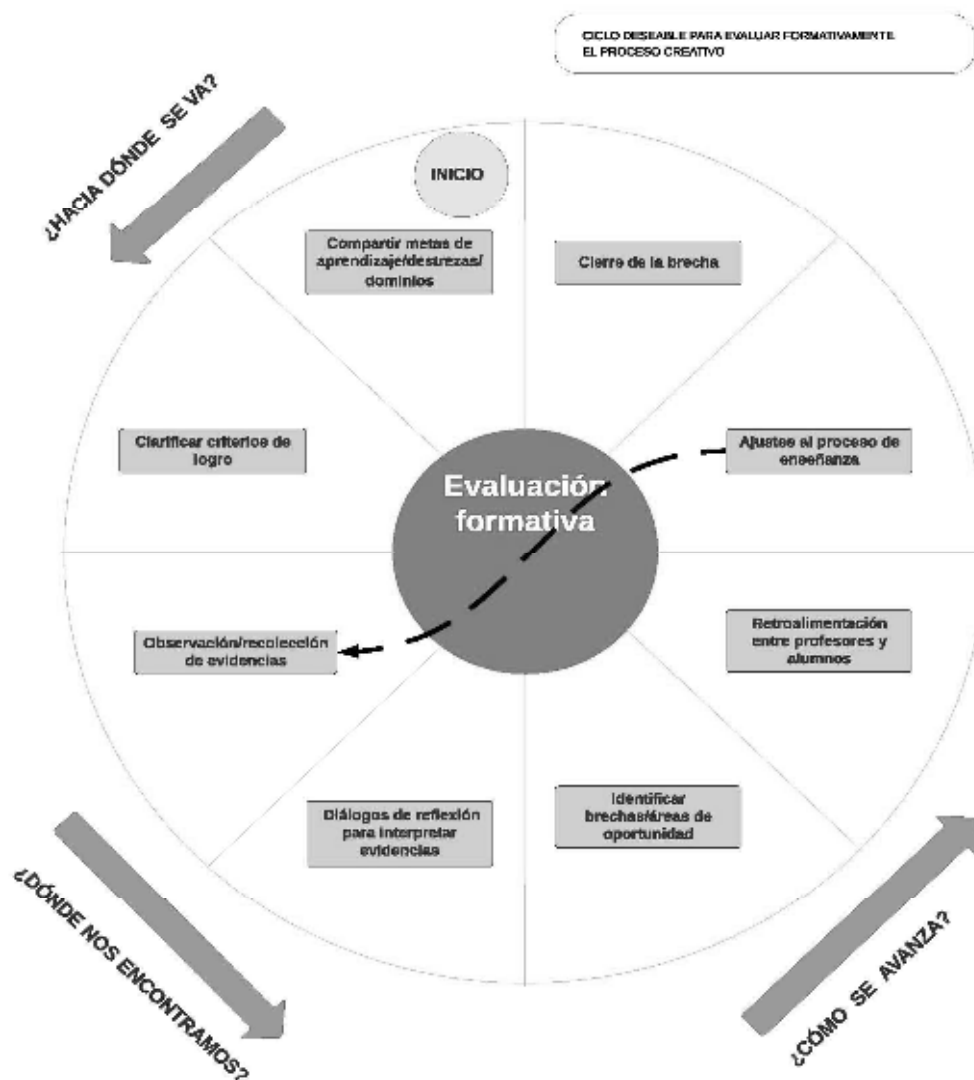


Figura 2 Proceso de evaluación formativa. Basado en Guía de Evaluación Formativa, 2016

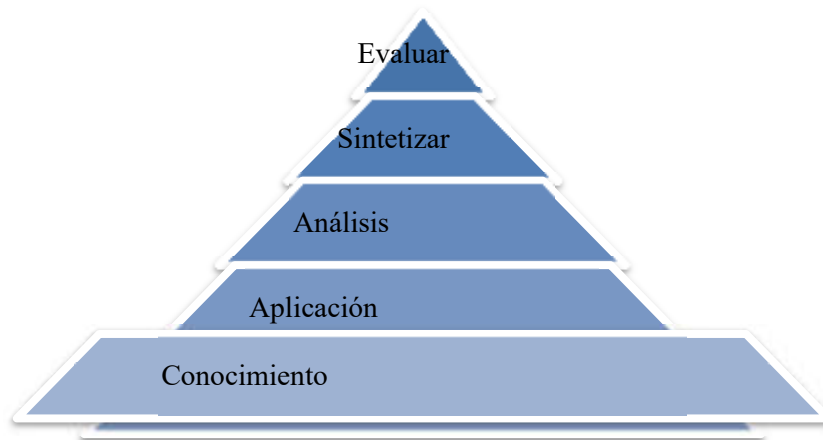
La clasificación de los tipos de evaluación abordados se realizó con el objetivo de separar tres momentos distintos, pero se hace oportuno aclarar que tales evaluaciones

no necesariamente están delimitadas de manera estricta o aislada, ya que para conseguir un proceso de evaluación integral, es necesario que se completen y se intercambie información recuperada de cada una de ellas para nutrir el proceso, para que juntas se puedan convertir en una guía en el diseño de programas y estrategias de enseñanza-aprendizaje.

### **2.3 Modelando la enseñanza-evaluación**

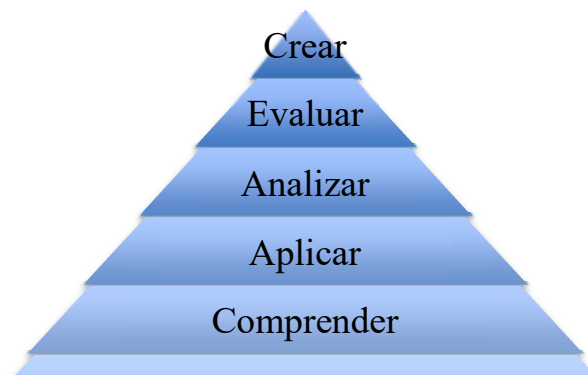
Haciendo un recorrido teórico para analizar grosso modo los modelos y herramientas para la evaluación, en un interés primero por responder al ¿qué evaluar? será necesario remitirnos al campo de la psicología ya que fue quizás el primero en formular una propuesta de ordenamiento estructural, una inquietud nacida de conversaciones después de una convención en 1948 en Génova, donde un grupo de especialistas e investigadores liderados por Benjamin Bloom (Olivera, 2004), presentaron una taxonomía donde identificaron tres dominios para las actividades educativas: el cognitivo, afectivo y psicomotor con sus posteriores actualizaciones.

Si bien en un principio solo se trabajó con los dominios cognitivo y afectivo, posteriormente otros estudios completaron el correspondiente al nivel psicomotor.



*Figura 3* Taxonomía de Bloom de habilidades de pensamiento, 1956

Como se observa en la propuesta de distribución (Figura 3), la pirámide de Bloom publicada en 1956, las habilidades son distribuidas en seis niveles de dominio u objetivos del aprendizaje, posicionando en orden ascendente aquellas de menor a mayor complejidad y que sirven para construir los peldaños que permitan lograr destrezas mayores, si bien dicha clasificación es el referente histórico para la estructuración de conocimientos y habilidades que reflejan los aprendizajes, ha servido como punto de partida para la elaboración y desarrollo de modificaciones posteriores.



*Figura 4* Revisión de la Taxonomía por Anderson y Krathwohl, 2001.

La necesidad de actualizar la taxonomía (Figura 4), se da conforme a cambios en la realidad y necesidades de la sociedad y de la educación en sus distintos grados. En una primer comparativa entre la pirámide original de 1956 y la actualización de 2001, se observa a simple vista como la actividad de creatividad esta en la cúspide de las destrezas del conocimiento, o entre las llamadas "Habilidades de Pensamiento de Orden Superior" (HOTS por sus siglas en ingles) han evolucionado en el transcurso de los años, cambiando los sustantivos por verbos.

Una vez esbozadas las habilidades cognitivas más relevantes, es momento de analizar algunos de los modelos de enseñanza-aprendizaje más comunes en la educación universitaria, y se aclara que son solo "algunos" ya que los modelos son tan variados como las necesidades y características específicas del entorno de su aplicación, pero todos encajan en una o varias de las tres categorías a considerar: el modelo centrado en el profesor (de enseñanza tradicional); el modelo centrado en el alumno (aprendizaje) y modelo centrado en las competencias (desempeño). A continuación, un esquema comparativo (Tabla 2).

Tabla 2

*Cuadro comparativo de Modelos de enseñanza aprendizaje. Elaboración propia.*

DIMENSIONES DE ANÁLISIS	Modelo centrado en el profesor	Modelo centrado en el alumno	Modelo centrado en las competencias
Métodos de enseñanza-aprendizaje	Expositivo, investigación dirigida, memorización, repetición.	Trabajo independiente, se basa en el descubrimiento, trabajo en equipo, metas y objetivos variables y de carácter flexible	Elaboración conjunta alumno-profesor para la resolución de problemas, técnicas y estrategias para aprender a ser; aprender a conocer;

			aprender a hacer; aprender a convivir.
Papel del profesor	El profesor es el transmisor de conocimiento, clases magistrales, define la duración de cada tema y los objetivos del aprendizaje a lograr, conduce el desarrollo de las actividades, presenta la literatura, herramientas y técnicas a utilizar	El profesor es coordinador y vigilante de los procesos, pero no se involucra en la toma de decisiones, permite que el alumno practique la prueba/acierto/error	Facilitador y movilizador de recursos cognitivos, para la integración de conocimientos, habilidades y actitudes.
Papel del alumno	Receptor pasivo de la información, conocimientos y conceptos, su trabajo para evidenciar aprendizajes es dirigido, carente de autonomía.	Automotivación, trabaja de la manera que más le convenga (autónoma, colaborativa con el profesor o en equipo con otros compañeros)	El alumno busca las herramientas y desarrolla capacidades para ser competente y competitivo
Paradigma predominante	Conductista	Humanista	Constructivista
Evaluación	Se considera el producto final como la evidencia del aprendizaje, que se refuerza con los productos parciales que dan respaldo al entendimiento del contenido del curso.	Se centra en las destrezas y actitudes dominadas. Se considera también a procesos y las decisiones que el alumno de manera individual y en equipo tomó para solventar los problemas.	En torno a evidencias de dominio de habilidades y destrezas. Medición de las capacidades para resolución de problemas ante determinadas situaciones

El modelo que tiene como sujeto de acción al estudiante se ha dejado para el final del análisis sobre modelos educativos, ya que es el que en adelante es la postura que se toma como el eje principal del presente estudio, con la posibilidad de complementarse con otros enfoques ya que, para una comprensión y futura acción a profundidad, es necesario no descartar los aportes que provienen de otros modelos.

En la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: visión y acción (1998), aborda, en varios de sus artículos, la importancia de modelos de enseñanza centrados en el alumno. En el Artículo 9. Métodos educativos innovadores:

pensamiento crítico y creatividad, inciso a), se propone que la enseñanza superior se centre en el estudiante, para lo cual es necesario se lleven a cabo reformas profundas (p.25). En el mismo artículo inciso b), habla de la necesidad de que las instituciones de educación superior formen "estudiantes bien informados y profundamente motivados, provistos de un sentido crítico y capaces de analizar los problemas de la sociedad, ...(p.26)".

En su inciso c) refiere a la necesidad de reformular los programas de estudio y utilizar métodos adecuados que permitan superar el puro dominio cognitivo de las disciplinas;

se debería facilitar el acceso a nuevos planteamientos pedagógicos y didácticos y fomentarlos para propiciar la adquisición de conocimientos prácticos, competencias y aptitudes para la comunicación, el análisis creativo y crítico, la reflexión independiente y el trabajo en equipo en contextos multiculturales, en los que la **creatividad** exige combinar el saber **teórico y práctico** tradicional o local con la **ciencia y la tecnología** de vanguardia (p. 26).

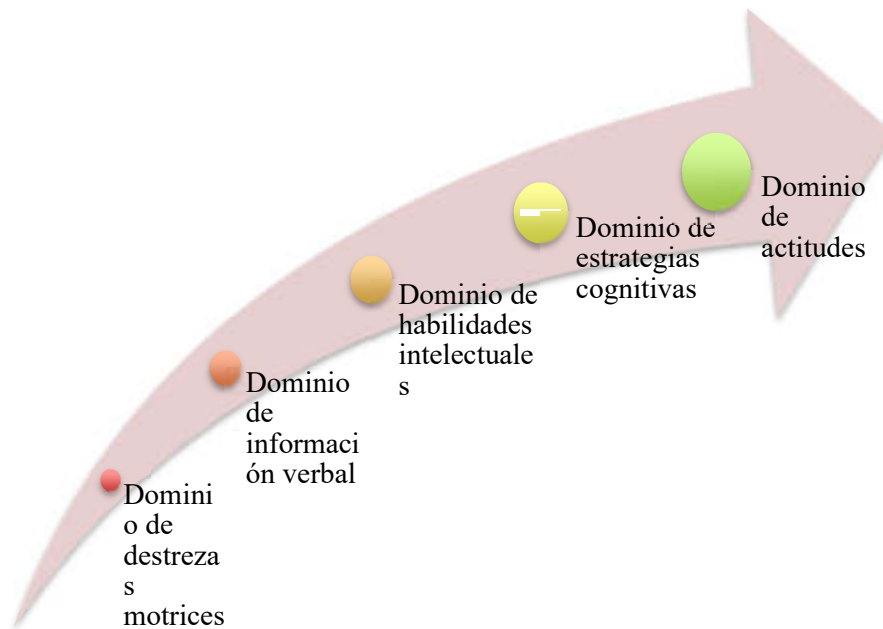
De la cita anterior, se destacan las palabras "creatividad; teórico y práctico; ciencia y tecnología" ya que manifiestan una postura y relación clara entre tales conceptos, en otras palabras, el análisis y práctica creativa, necesitan apoyarse tanto en los saberes teórico-prácticos de se contexto local, con la ciencia y tecnologías de vanguardias, todo ello en un ambiente multicultural y de colaboración en equipo.

### *2.3.1 Modelo de dominios de aprendizaje de Gagné*

Si bien el sistema taxonómico de Bloom es ampliamente conocido, no es el único ni necesariamente el más adecuado para el presente estudio, pero sirve como



referencia por la estandarización de verbos para definir grados cognitivos; por lo que ahora se proseguirá a presentar el modelo conductista-cognitivista de dominios propuesto por Robert Gagné (1972), donde se organizan las evidencias de los aprendizajes en cinco apartados generales o dominios (Figura 5):



*Figura 5* Dominio del aprendizaje. Gagné, 1972

El primer dominio, las destrezas motrices, es el único que se considera en un renglón especial o aparte, ya que dichas destrezas son necesarias para ejercitar habilidades básicas como lo son el hablar, correr, escribir, pintar un cuadro, hacer una escultura, etc. Esto es, cualquier actividad que involucre los órganos que permiten el movimiento corporal. También dichas destrezas pueden mejorarse con la repetición constante, un ejemplo claro está al practicar algún deporte o ejercitar la oratoria; la

constancia y el tiempo dedicado, pueden producir una diferencia considerable con respecto de la media.

El segundo dominio es el de la información verbal, es aún hoy en día de gran importancia para los procesos de evaluación teórica en las instituciones, ya que es aquí donde se identifican las habilidades para retener información, manifiesta cuando el estudiante repite los conocimientos recibidos de manera oral, escrita o performática, a diferencia del primer dominio, en este rango no basta con la mera repetición memorística, sino que se completa en la medida que el contexto le aporta significación.

La tercer categoría, el dominio de habilidades intelectuales, puede planearse relativa al "saber como" más allá del saber cosas, relativas al dominio verbal (Chadwick & Nelson Rivera, 1991), es decir, en esta categoría se inicia la exploración de los contenidos abstractos dentro de los símbolos, o conocimientos verbales previos, esto es, el pensamiento comienza a hacerse más complejo, mediante la combinación de razonamientos y decisiones personales, que en conjunto esta podría llamarse la conformación de habilidades intelectuales, algunos ejemplos pueden ser: la elaboración de una reseña de lectura, un artículo periodístico, ecuaciones algebraicas simples, entre otros.

Lo correspondiente al dominio de las estrategias cognitivas, se refiere a los procesos de adquisición y utilización de información ante problemas específicos, por lo que se convierte en una práctica que el aprendiz puede ir depurando y perfeccionando con la experiencia, Chadwick y Nelson consideran que el terreno de lo cognitivo incluye:

- percepción,
- atención,

- procesamiento,
- almacenamiento en la memoria,
- recuperación de la información almacenada en la memoria y su uso para

respuestas y/o para la resolución de problemas,

- creatividad y
- reacciones afectivas.

Es en este dominio donde el alumno no solo esta adquiriendo conocimientos y habilidades, sino que, además, sabe como lo ha conseguido, es decir, se da cuenta como es que aprende y puede tomar decisiones para mejorar o redirigir sus procesos cognitivos.

Finalmente se encuentra el quinto peldaño se refiere a las actitudes y comportamiento que el estudiante presenta frente a una situación particular, es la adopción de una postura ante un valor; un conocimiento; una persona; institución o reglamentos. Es aquí donde el ejemplo de una autoridad, como es el caso de la actitud de un profesor, toma importancia, ya que puede influir en las actitudes del estudiante por medio de la imitación y posterior autorrealización en la medida que éste último consiga parecerse a su "modelo". También se reflejan en las posturas respecto del otro, del "diferente a mí", respetando o no sus diferencias, las actitudes por tanto tienen un parámetro al contrastar los códigos éticos y de respeto en los diferentes niveles que conforman el entorno social, pero también refieren a la capacidad y habilidad para defender los propios puntos de vista.

### ***2.3.2 Evaluación por competencias***

La evaluación por competencias es el modelo vigente por excelencia, tomando fuerza a nivel internacional a partir de las dos últimas décadas del siglo XX, madurando

en la llamada "sociedad del conocimiento", hasta convertirse en un referente para medir el dominio de habilidades para la vida que un estudiante tiene en cualquier parte del mundo, en el caso de México, en la primer década del siglo XXI, se hicieron efectivas las reformas necesarias al sistema educativo del país, con adecuaciones a veces superficiales, para encajar y abarcar los niveles educativos (Moreno, 2012), desde preescolar, hasta sistema de educación superior.

Sin entrar de momento en el debate existente en torno a lo adecuado o no de las modificaciones e implementaciones a planes de estudio en México, se dará paso inmediato a describir algunas de las características principales del modelo basado en competencias y su evaluación. La primera pregunta a responder es definir lo que se entiende por competencia, para luego describir que tipo de competencias serán evaluadas y finalmente como se llevará a cabo la evaluación específica.

La definición de competencia varia de acuerdo al ámbito donde se genere y quiera aplicar, aunque nace originalmente del entorno laboral, resultado de las revoluciones industriales, con la necesidad de plantear capacidades y habilidades de los trabajadores en un formato cuantificable. Para en el caso de la educación, también tiene ligeras variaciones respecto del nivel que se trate, pero por el enfoque del presente estudio, se tomará lo planteado en el Proyecto Tuning-América Latina para la educación superior (2004), en donde describe el término competencia como una "combinación dinámica de conocimiento, comprensión, habilidades y capacidades" (p. 37), también se menciona como se clasifican en genéricas (comunes para diferentes áreas de conocimiento) y específicas. En un termino más global, la competencia se refiere a la capacidad de hacer uso del conocimiento y las habilidades, para resolver problemas en

un contexto específico, lo cual se puede interpretar como una convergencia entre el mundo laboral y el seno académico.

Partiendo del enfoque de competencias, la evaluación formativa requiere una reorientación, ya que no puede limitarse a determinar lo que un estudiante sabe sobre un tópico determinado (saber), sino en que grado el individuo tiene el dominio y la habilidad (saber hacer) de la competencia deseada, lo cual trae consigo la necesidad por parte de los cuerpos docentes de llegar más allá del proceso de enseñanza, para comprobar y valorar el grado de aprendizaje que el estudiante posee, no solo para continuar su avance en la vida académica, sino para enfrentar los retos en el campo profesional (Mano González & Moro Cabrero, 2009).

La visión para evaluar formativamente en el modelo de competencias, estará completo si el docente puede realizar una planeación del curso donde exponga claramente que competencias requiere evaluar, cuales serán las evidencias del logro de la misma, así también en que nivel o dominio se obtuvo y, finalizando el ciclo, en donde se demuestra la competencia (evidencias) y que beneficio le aportó al alumno (p. 3).

Las competencias a su vez se dividen por su naturaleza en básicas o transversales y en específicas, las primeras son aquellas necesarias comunes a los campos de conocimiento, como la competencia que involucra la habilidad para comunicarse y transmitir una idea por parte del alumno, mientras que las específicas responden a habilidades que encontrarán aplicación en el ejercicio de en un campo profesional determinado. Existe también una división basada en la profundidad o dominio alcanzado de la competencia, distribuidas en cuatro grados. Labruffe (2008, p. 43-44) detalla una escala, especificando los grados de dominio como una escala que parte del grado uno donde el dominio es débil o torpe, el grado dos refiere un conocimiento dudoso, grado

tres los conocimientos se demuestran con comodidad y el grado cuatro como el dominio preciso del conocimiento y la práctica (Mano González & Moro Cabrero, 2009).

Los conceptos anteriores conllevan al entendimiento de cómo la evaluación formativa además de determinar si los saberes fueron adquiridos, debe contemplar también a que grado de profundidad o dominio llegó el alumno. De esta manera la valoración del logro de la competencia se torna en la columna vertebral de este tipo de evaluación.

Al tomar como referencia los modelos referidos, se torna necesario seleccionar un paradigma para la el tipo de evaluación del que trata la investigación en curso (formativa), para lo que se fusionarán postulados del método constructivista para involucrar las competencias ya mencionadas en el informe Delors, en conjugación con las ideas manejadas por el modelo híbrido propuesto por Gagné, trasladado al ámbito académico de las artes visuales ya que es el que permite un intercambio enriquecedor para la evaluación formativa de las mismas, donde estarían combinados alguno o todos los niveles de habilidades, posicionando al individuo en interacciones complejas con su entorno, evaluándolo y haciendo lecturas desde su concepción interior, convirtiéndose tanto en emisor como receptor, aportando al medio en igualdad de posibilidades para recibir de él, en un acto de reciprocidad constante.

Se hace presente más y más la necesidad de promover la preparación y actualización pedagógica del docente, para superar la barrera derivada de la "herencia educativa" esto es, reproduciendo los patrones con los que fueron educados y evaluados en su momento y no han sido, en palabras de Díaz-Barriga & Hernández Rojas (2004) "enseñados a enseñar" y "enseñando a aprender" o en el caso presente "enseñados a evaluar".

Agregando, para Hernández y Díaz (2013), evaluar, desde la perspectiva constructivista, debe involucrar el dialogo y la reflexión durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que es una parte integral; donde las decisiones pedagógicas promuevan una enseñanza que se adapte y atienda la diversidad de los alumnos; promueva también aprendizajes significativos para el alumno y favorezca pasar de una heterorregulación evaluativa a una autorregulación de los alumnos, es decir, motivar habilidades autocríticas y de análisis.

Más allá del "dominio de habilidades" una manera de vincular las competencias al área de las artes visuales, se agregará el concepto de *apropiación social del conocimiento*.

Al respecto se puede argumentar que la apropiación consiste en “desentrañar las claves de un conocimiento para su uso práctico, aunque no se haya participado en su creación” (Universidad de Antioquia, 2013); ya que es resultado de la combinación de muchos factores más allá de los medios de comunicación: la familia, la escuela, la sociedad, el debate ideológico contra los oponentes.

Con respecto al conocimiento se plantea como el resultado de procesos de investigación y de aprendizaje, donde la etapa inicial de dicho proceso es el desarrollo de estrategias y metodologías para su construcción, replanteando los modelos tradicionales basados en clases magistrales, exposición de conceptos y realización de ejercicios por parte de los estudiantes. En la actualidad el modelo más difundido es el de competencias (Gallego & Araque, 2019).

La anterior selección y recombinación de modelos para la evaluación formativa, se basa en que a pesar de la vigencia del modelo basado en competencias, éste aún no contempla claramente como construir una evaluación objetiva para los procesos de

enseñanza-aprendizaje en artes, toda vez que examina dominios relacionados con actitudes y aptitudes ligados al dominio de técnicas y habilidades de manufactura por un lado y por otro los procesos de vinculación y gestión por parte del futuro profesionista en artes, dejando difuso aún, lo correspondiente a como generar una evaluación formativa que contemple la experiencia, la creatividad y reflexión involucrados en una práctica artística, o en palabras de Dewey (1980), "El arte se hace el órgano incomparable de instrucción mediante la comunicación, pero sus procedimientos están muy lejos de los que se asocian generalmente con la idea de educación..." él consideraba que el arte sobrepasaba cualquier intento por ser enseñado con los modelos tradicionales del siglo XX, donde el enfoque se apoyaba (presenta aún en nuestros días) en modelos científicos, menospreciando la importancia que la imaginación tiene para el descubrimiento y la invención necesarios en un proceso de enseñanza-aprendizaje, del "entrenamiento" para tener una experiencia completa con el arte, de manera colateral y cooperativa.

### *2.3.3 Arte y educación*

Es momento de considerar que el arte, como ente cultural, conforma su vínculo a los procesos de enseñanza y de aprendizaje, Eisner (2004, p. 19) afirma que es mediante el arte con y la cultura que, "aprendemos a crearnos a nosotros mismos" por lo que a través de dicha dupla se constituyen en semilla y fruto de dichos procesos; otorgando autoridad para "profundizar en la experiencia cualitativa" por medio de la imaginación y la creatividad, es en términos de la posmodernidad; una forma de producción y reproducción cultural que, en palabras de Efland (2003, p.77), solo puede ser entendido en la medida que se conoce el entorno donde se origina y el contexto al que va dirigido.



Intentar definir de manera absoluta lo que es *arte*, es poco menos que imposible, ya que la palabra en la actualidad hace referencia a prácticamente todos los campos de la vida: se habla del arte de la palabra, el arte de la cocina, el arte de la persuasión y así sucesivamente, en todos los casos haciendo alusión a una habilidad o virtud para hacer alguna cosa.

En el caso de la tesis en curso, se tomará la referencia propuesta por Tatarkiewicz (2005), quien agrupa las manifestaciones u obras de arte. Según la intención (configurar la realidad o la necesidad de expresión); el efecto (experiencias estéticas, deleite, sorpresa o producir un choque); los productos y su relación con la realidad (reproducciones de la realidad o abstracciones); el valor (belleza, gracia delicadeza, sublimidad, experiencias estéticas).

En resumidas palabras el autor finalmente da una posible definición respecto a lo que es arte, la cual, por su especificidad sin ser una simpleza, contempla el concepto que se desea manejar como definición.

El arte es una actividad humana consciente capaz de reproducir cosas, construir formas, o expresar una experiencia, si el producto de esta reproducción, construcción, o expresión puede deleitar, emocionar o producir un choque (Tatarkiewicz, 2005, p.67).

La importancia por tanto del arte, concebida como un elemento conformado por procesos creativos, nacidos del trabajo y reflexión tanto individual como grupal, se posiciona de forma integrante para la formación de individuos con capacidad de análisis y crítica; el pensamiento divergente e innovador asociado a las artes, es también pilar en la búsqueda por nuevas alternativas a viejos problemas.

## 2.4 Evaluación de la creatividad

Dando continuidad al orden de ideas, es momento de vincular los conceptos de evaluación y creatividad, que van enfocados al ámbito escolar, por lo que se han de revisar algunas de las ideas representativas respecto a lo que algunos autores describen como creatividad y su posible evaluación.

Entre los primeros estudiosos interesados en entender y medir la creatividad se encuentra Guilford (1950), desarrolla el interés por el estudio psicométrico de la creatividad, por lo que a lo largo de su carrera durante muchos años continuó profundizando en la estructura del intelecto, ligado a la creatividad (Sternberg & O'Hara, 2005) en continuidad a mediciones psicométricas, es necesario mencionar las aportaciones de Torrence (1966), que con un equipo de colaboradores y, basados en las ideas de Guilford, diseñan un test que hasta la fecha sirve como referente y consta de dos pruebas independientes, el *Torrance Thinking Cretive Test-Verbal* (TTCT) y el TTCT-Figurativo, cada una de ellas con dos formas paralelas.

El interés fue en aumento durante la segunda mitad del siglo XX, con el nacimiento de diferentes teorías con el fin de comprender la creatividad y sus posibles ventajas, entre los teóricos importantes en dicho trayecto, se encuentran Edward De Bono (1977) con sus teorías pragmáticas del pensamiento lateral y pensamiento creativo; Sternberg (2010), desde la teoría de la inversión, considera que la creatividad requiere de la confluencia de seis distintos recursos: habilidad intelectual, conocimiento, estilos de pensamiento, personalidad, motivación y el entorno.

Para Guilford (1950) “La creatividad, en sentido limitado, se refiere a las aptitudes que son características de los individuos creadores, como la fluidez, la flexibilidad, la originalidad y el pensamiento divergente” (Esquivias-Serrano, 2004). Lo

anterior lleva a considerar entonces, que no todos los individuos tienen las características enumeradas, ya que corresponde a "aptitudes", pero aún falta por determinar como se han de tomar los rangos para su medición y para su posible estimulación.

Ortega, Rodríguez, Mejía, López, Gutiérrez, & Montes, (2014, p.27) citando a Ausubel (1963) coinciden al respecto que: “La personalidad creadora es aquella que distingue a un individuo por la calidad y originalidad fuera de lo común de sus aportaciones a la ciencia, al arte, a la política, etcétera”

En este caso se le da un valor intrínseco al individuo, el de la personalidad, lo cual podría considerar a todo ser humano como potencialmente creativo.

Por su parte Freud (1940), lleva la creatividad al terreno de la psicología, anclándola a la sexualidad durante la infancia (a donde generalmente dirigía sus teorías del psicoanálisis), manifestándola como un ente latente (energía), liberado mediante su expresión.

Bruner (1963) citado por Esquivas-Serrano (2004, p.5) considera que “La creatividad es un acto que produce sorpresas al sujeto, en el sentido de que no lo reconoce como producción anterior”. También considera como que debe llevar valores relativos a la novedad u originalidad, validadas por eruditos reconocidos en el área disciplinar (Efland D., Freedman, & Stuhr, 2003, p.115)

Santaella (2006, p.90) citando a Torrance (1965) concuerda que:

La creatividad es un proceso que vuelve a alguien sensible a los problemas, deficiencias, grietas o lagunas en los conocimientos y lo lleva a identificar dificultades, buscar soluciones, hacer especulaciones o formular hipótesis, aprobar y comprobar estas hipótesis, a modificarlas si es necesario además de comunicar los resultados. (Santaella, 2006, p.90)

Para Skinner (1974), uno de los grandes representantes del conductismo, la creatividad esta ligada a lo que la llama "contingencias de refuerzo" donde el comportamiento esta relacionado al estímulo en el medio ambiente.

...el pensamiento creativo se relaciona ampliamente con la producción de mutaciones. Los escritores, artistas, compositores, matemáticos, científicos e inventores conocen bien las maneras explícitas de hacer más probable que ocurra el comportamiento original introduciendo mutaciones. Tanto el contexto como la topografía de comportamiento se pueden variar deliberadamente. (Skinner, 1974, p.106)

Edward De Bono (1986), ha publicado prolijamente respecto a la creatividad o pensamiento creativo, considerándola uno de los “sombreros para pensar”, el considera que “la creatividad se ocupa del cambio, la innovación, la invención, las nuevas ideas y las nuevas alternativas.” (De Bono, 1988, p. 67), le adjudica además una de las más importantes categorías o niveles del pensamiento.

En el nivel más simple, ser «creativo» significa confeccionar algo que antes no existía. En cierto sentido, «crear un desorden» es un ejemplo de creatividad. El desorden no existía antes en ese lugar, y se le ha dado origen, se le ha hecho nacer. Luego asignamos cierto valor al resultado, de modo que lo «nuevo» debe tener un valor. En este punto, podemos empezar a tener creatividad artística, porque lo que el artista produce es nuevo y tiene valor. (p.18)

Gardner (1999) en las reflexiones sobre su estudio de las inteligencias múltiples aporta al respecto:

La creatividad no es una especie de fluido que pueda manar en cualquier dirección. La vida de la mente se divide en diferentes regiones, que yo denomino ‘inteligencias’, como la matemática, el lenguaje o la música. Y una determinada persona puede ser muy original e inventiva, incluso iconoclasticamente imaginativa, en una de esas áreas sin ser particularmente creativa en ninguna de las demás.

Las redes y conexiones propuestas por Gardner, dan soporte a la necesidad de observar y comprender mejor los procesos involucrados en un proceso creativo, alejándose de cualquier idea que pretenda entenderlo como un desarrollo lineal.

Santaella (2006, p.90) agrega:

La creatividad es la facultad de organizar de algún modo original los elementos del campo perceptivo, de estructurar la realidad, desestructurarla y reestructurarla en formas nuevas. Suele ser más fácil y atractivo captar los productos de la creatividad, en vez de los procesos, porque son tangibles, concretos; mientras que los procesos son más ilustrativos.

En la cita anterior se refuerza la postura que debe tomar toda evaluación que pretenda conocer un proceso creativo y sus aciertos o deficiencias: poner mayor énfasis en el proceso creativo que en los productos resultantes.

Herran-Gascón (2011, p.26) aborda el concepto de la creatividad desde un camino compuesto por cuatro partes; en primer lugar afirma que todo acto creativo esta asociado a un proceso de descubrimiento; en segundo lugar supone que la creatividad es una característica del conocimiento, de tal manera que el conocimiento también es

intrínsecamente creativo; en tercer lugar lo asocia con un proceso, y al respecto describe que un proceso creativo siempre es un proceso de conciencia; finalmente en cuarto lugar el la creatividad es un acto de libertad de elección relativa, libertad para optar, y ya que al optar es necesario conocer. Conocer requiere del razonamiento y el razonamiento requiere del planteamiento de una duda.

El tema de la educación en artes y por ende, su evaluación, también provoca polarización de carácter ontológico y epistemológico, uno de los exponentes más enfáticos es Luis Camnitzer, quien considera que la enseñanza de las artes, al menos como se da en la actualidad, sirve solo para fines económicos, estipulados de acuerdo a un mercado de consumo (Camnitzer, 2012), lo cual le convierte en un objeto y lo aleja de la noción del arte como una experiencia y una manera de expandir el conocimiento, la teoría que plantea se fundamenta en la experiencia que adquirió tanto como profesor de artes, como la de artista visual, “El mercado capitalista nos enseña que si un objeto puede ser vendido como arte, es arte (p. 2)”, es una frase con la cual él busca provocar el debate.

Recientemente Elisondo (2018) agrega a la necesidad de considerar de una manera más directa la creatividad y sus implicaciones en la educación, afirma que:

Analizar las relaciones entre creatividad y educación es una temática de relevancia socio- educativa. Desarrollar contextos educativos donde docentes y estudiantes puedan desplegar potencialidades creativas en diferentes áreas de conocimiento, es uno de los desafíos para la educación del futuro. (Elisondo, 2018, p.146)

Derivado de sus investigaciones propone un listado con diez ideas para promover la creatividad en ambientes educativos, por su relevancia y aporte a la presente tesis se

citan a continuación aquellos que se consideran más adecuados a la línea de investigación de tesis: en su recomendación número cuatro “Ampliar las potenciales interacciones reconociendo el carácter social de la creatividad”, Elisondo propone fomentar que tanto alumnos como profesor, expandan su visión a interactuar con otras personas en proyectos y contextos fuera del núcleo de la disciplina, para nutrir y generar nuevas maneras de resolver tanto los procesos creativos personales como los de entornos diferentes. Este punto se liga directamente con el seis que es “Propiciar actividades extracurriculares y crear oportunidades de aprendizaje fuera de las aulas”; la idea número siete propone “Generar contextos inesperados de aprendizaje y rupturas con prácticas tradicionales”, donde promueve el factor sorpresa para generar rupturas y nuevas alternativas para la creatividad, en esta idea destaca el planteamiento de involucrar docentes inesperados, así como actividades en contextos distintos a los habituales, todo lo anterior con el fin de romper con prácticas repetitivas y rutinarias. Trabajar contenidos desde perspectivas indisciplinadas, es la décima idea planteada por el autor, quien considera que trabajar desde la “indisciplina” puede trascender las fronteras de fórmulas, como únicas alternativas a la resolución de problemas, es decir, motivar el pensamiento creativo para respuestas e interpretaciones novedosas. (Elisondo, 2018, pp.157-161)

Un acercamiento a creatividad en contextos universitarios, lo plantea (González-Zamar & Abad-Segura, 2019), que propone cinco niveles de creatividad: Big-C (Alta Creatividad); Pro-C (Creatividad Profesional); Little-C (Creatividad Cotidiana); Mini-C (Creatividad-Interpersonal) y de entre ellos cataloga a la que corresponde a procesos educativos como Ed-C (Creatividad Educativa), que refiere al uso y tratamiento de la creatividad para el logro educativo. En su propuesta aborda también algunas de las

limitantes en la actualidad, dentro de diferentes instituciones educativas, para el desarrollo de la misma

Para los profesores, el desafío es liberar su propio potencial creativo como condición previa para la comprensión, así como apoyar a los estudiantes en el desarrollo de los suyos. Pensar en la creatividad y actuar creativamente requiere un cambio de mentalidad que vaya más allá de la escolarización. (González-Zamar & Abad-Segura, 2019, p.128)

Es a partir de las definiciones anteriores que se considera el pensamiento planteado por Herrán-Gascón y más recientemente el de Elisondo, como dos de los soportes teóricos más relevantes para ligar al área de evaluación de la creatividad, ya que es el que más cercanía presenta para considerar que es a través de los procesos derivados de la práctica en talleres de artes visuales, que la creatividad puede ser evaluada de una manera sistémica, que respalda el supuesto planteado que la investigación derivada del proceso creativo, abre el camino para su observación y evaluación a través tanto de procesos como de productos u objetos artísticos.

#### *2.4.1 Proceso creativo*

Creatividad es un tópico inmerso en el estudio por abordar, pero es quizás, el más complejo para categorizar y es motivo en la actualidad, de numerosos debates, por lo que, para efectos de comprensión ligada al presente trabajo, será necesario acudir a otros teóricos que involucren dicho término de una manera más directa en sus trabajos. De inicio se ha de asociar creación con creatividad ya que la segunda es el verbo que describe el acto de transformación de las creaciones y que por tanto lleva implícito un proceso.



Uno de los primeros modelos para describir el proceso creativo, viene dado por Graham Wallas (1926) quien habla del pensamiento creativo, que es común tanto a la ciencia como a las artes, la primera buscando descubrir y postular nuevos principios, “en tanto que el artista se propone como meta la interpretación de cosas, relaciones o valores imaginarios”. En ambos casos es posible seguir cuatro fases que componen el proceso: **preparación, incubación, iluminación y verificación** (Castillo-Vispe, 2017. P. 10).

La preparación, de acuerdo a Wallas, es donde se plantea una tarea o problema y la necesidad de su correspondiente solución. En esta etapa se recoge la información necesaria sobre el reto a resolver y se ensaya con las posibles resultantes de las soluciones encontradas.

Una vez entendido el problema se lleva a incubarlo, es decir, analizarlo desde la reflexión personal, para explorar las ventajas y desventajas de las soluciones derivadas de la primera fase, aún no hay ningún tipo de exteriorización y es aquí donde muchos abandonan el proceso creativo.

La iluminación es el estadio donde las etapas previas surge la respuesta o se revela la mejor opción, es una etapa que puede generar euforia en quien está desarrollando el proceso.

La verificación es la etapa en la cual se pone sobre la mesa la ideas y soluciones dadas al problema, para evaluar áreas de fortaleza y áreas de oportunidad, después de la etapa onírica es el momento para traer la lógica y observar objetivamente si las consecuencias de la propuesta, corresponden al objetivo o reto planteado en un inicio.

Otro estudio referente, es el llevado a cabo por Santaella (2006) “La evaluación de la creatividad”, que aborda entornos educativos en Venezuela con grupos de análisis

dirigidos a niños de entre 8 y 10 años, con el fin de sentar bases para la evaluación y medición de la misma.

Propone y define criterios para dicho efecto como la “originalidad, iniciativa, fluidez, divergencia, flexibilidad, sensibilidad, elaboración, desarrollo, autoestima, motivación, independencia e innovación” (p. 102). De lo cual es posible deducir que la creatividad involucra tanto cualidad como capacidad; pero no debe confundirse o pensar que creación e innovación son sinónimos, clarificando una diferencia general, Hernández y Alvarado (2015) mencionan que, en la creación, el vértice es la generación de ideas, y en la innovación, dicho vértice es la implementación de las ideas (p.138).

Según Larrea Justiz (González-Palacios, 2014), estudioso del fenómeno desde el ámbito empresarial, la creatividad involucra también cuatro etapas, lo cual le otorga el carácter de proceso: denotación, connotación, análisis, y síntesis creativa.

La denotación, literalmente se entiende como tomar nota de lo observado, esta primera fase es de carácter objetiva y condicionada por el criterio y habilidades de el que la realiza permitiéndole, de acuerdo con el autor:

...observar, percibir, investigar, experimentar y medir un fenómeno determinado; también tiene un elemento interpersonal o referido a valoraciones de otros, pudiendo establecerse a través de ciertos medios de apreciación colectiva como encuestas, entrevistas, paneles, entre otros; finalmente también se puede percibir por otros elementos, como revistas, catálogos u otros afines (p. 3)

El señalamiento previo, da paso a una moción para generar espacio entre lo que se observa y lo que puede proponerse, actúa como un depurador que separa lo valioso de

lo innecesario para el desarrollo del proceso y subsecuente logro de los intereses del mismo.

La connotación es la segunda fase del proceso creativo, es de carácter subjetivo y se concibe como la incubadora de ideas, que se aventuran más allá de los postulados iniciales, es también el momento para la propuesta de alternativas y soluciones ante las deficiencias o inconsistencias observadas en la fase previa.

La tercera fase, el análisis, está sustentada en el plano racional. Aquí intervienen las leyes que existan para el contexto de aplicación, las teorías, los principios y todo aquello que esté dado de antemano para otorgar estructura teórica, atendiendo a las normas y reglamentos para acatar normas y reglamentos (en caso de existir), de tal manera que se convierte en una etapa de ajuste de la idea novedosa a la lógica operativa y funcional. Para el ámbito de educación en artes, la parte funcional puede quedar poco clara, si se trata de ejercicios de expresión y resolución que involucren libertad para el proceso creativo.

Finalmente, el momento de síntesis creativa, que es la organización y sistematización de los procesos anteriores, se manifiesta en la integración de las partes en un todo nuevo, conlleva, además, la evaluación en relación con comportamiento, calidad y rendimiento; es decir, esta última es la etapa fáctica del proceso creativo, a la cual se adhieren los elementos de pruebas para percibir o anticipar la aceptación y la proyección en el medio y mercado.

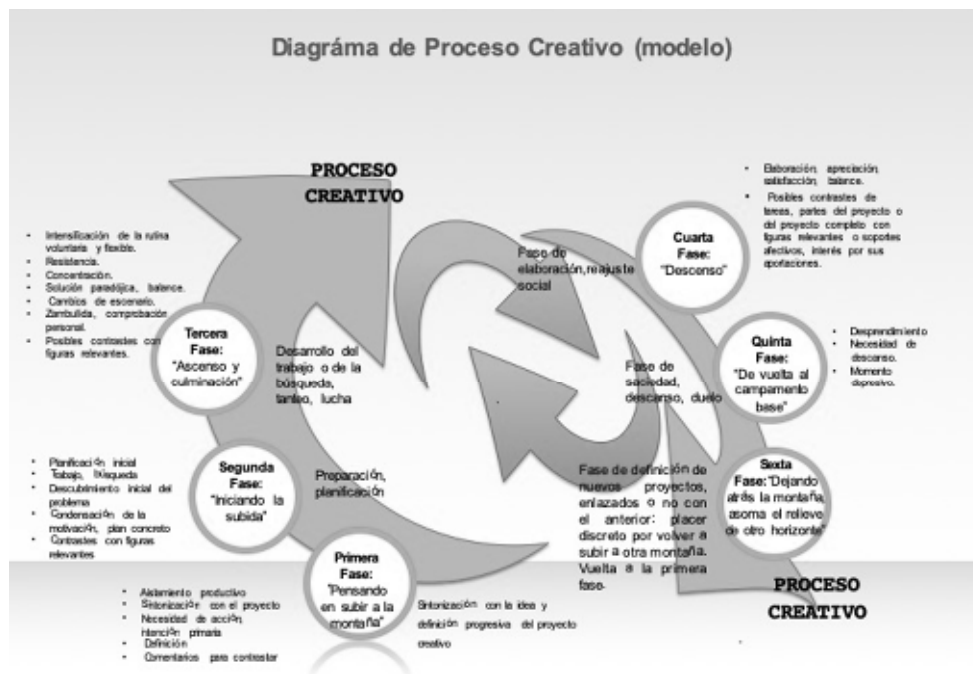
Para el contexto de la investigación en curso, cabe destacar de las anteriores, la habilidad intelectual, que distingue tres tipos complementarios; la habilidad para analizar un problema desde distintas maneras a las tradicionales, habilidad analítica para

discriminar y seleccionar ideas y la habilidad práctica para convencer a otros de la relevancia de las ideas personales.

Todo lo anterior, ha de posicionarse teniendo presente el entorno específico, ya que el mismo puede propiciar el desarrollo de los recursos mencionados, apoyando y recompensando las habilidades creativas o, por el contrario, tornarse en obstáculo, si no existe una retroalimentación adecuada o incluso, cuando pensar diferente resulte en una amenaza para el contexto (institucional, empresarial, social, etcétera), ya sea ideológicamente o prácticamente.

Para entender mejor el **proceso creativo**, es posible acudir a los aportes que la pedagogía, psicología, y sociología han presentado, cada una con desde su propia perspectiva, pero confluyendo en la noción de que todo ser humano es de naturaleza creativa (Barrena, 2008). Llama la atención el enfoque transdisciplinar evolucionista de Herrán Gascón (2012) quien busca indagar el proceso creativo desde una perspectiva que pueda involucrar y aplicar a la persona “convencional y de los altos creativos (artistas)” (p. 301), colocándose desde una línea apoyada en la subjetividad, con el propósito de ahondar en comprender el ingrediente llamado creatividad.

En el proceso propuesto por Herrán Gascón, las etapas o fases se pueden traslapar y en relación a que se va definiendo paso a paso, los elementos que lo conforman están presentes en casi todo y a veces, durante todo el camino creativo. La Figura 5 se elaboró para expresar de manera gráfica dicha concepción.



*Figura 5 Proceso creativo, modelo basado en Herrán Gascón. 2012.*

Como se observa en la Figura 5, las fases llevan títulos que aluden al trayecto de un montañista, con los diferentes momentos que transcurren en la labor de trayecto, pero cada fase no se suscita necesariamente de manera lineal progresiva, en muchos casos las etapas pueden mezclarse o reiniciarse, cambiar de orden o quedar en pausa; pero lo que les une transversalmente es el concepto de “contrastar”, siempre se esta diferenciando y comparando lo que está aconteciendo, lo que sucede en realidad contra lo que se planeó, o bien con lo que se espera más adelante.

En un trabajo posterior Herrán Gascón (2014, p.18) profundiza desde un análisis crítico, lo limitado que es abordar el concepto de creatividad desde nociones parciales de acuerdo a quien la estudia y observa, considera que "Ni la creatividad para ser tal ha de traducirse en producto creativo novedoso y valioso, ni los productos creativos, para ser

tales, tienen por qué traducirse en novedad y/o valor." Más bien lo describe con un proceso que se nutre a sí mismo, más a manera de espiral, que de un trayecto lineal o piramidal.

Tal afirmación conduce a una reflexión que el autor hace después, ¿novedoso y valioso para quién?, ya que tales son conceptos relativos e incluso arbitrarios, que por tanto no deberían aplicarse como absolutos a personas, procesos o productos creativos. Realiza un listado de concepciones que le parecen erróneas respecto al tópico en cuestión y su relación con la enseñanza.

a) La creatividad es exclusiva del ser humano. Pensar que solo la humanidad puede ser creativa ignora que el mundo natural es creativo por naturaleza.

b) La creatividad es más propia de algunos ámbitos o de ciertas personas. Aquí lo correcto sería decir que la creatividad es más visible en ciertos campos (arte, ingeniería, mercadotecnia, etcétera) pero no es privativa de ellos.

c) La creatividad es una capacidad omnipotente.

d) La creatividad es positiva a priori. El considerar la creatividad desde un enfoque positivista, elimina todos aquellos ámbitos donde la misma ha sido instrumento para la destrucción o el dominio.

e) La creatividad es un valor trascendental para el futuro.

f) La creatividad sólo depende de la apertura de nuevas rutas neurológicas.

g) La rutina es contraria o perjudica la creatividad.

h) La enseñanza expositiva es contraria o no favorece la creatividad.

i) La creatividad es una finalidad de la formación.

j) La formación no favorece la creatividad propia.

k) El desconocimiento favorece la valoración de la creatividad ajena.

Tomando en cuenta los referentes descritos, es necesario en primer lugar observar las etapas que un proceso creativo dentro del campo educativo conlleva, de manera general, los estadios siguientes: en un inicio existe la curiosidad o predisposición para reconocer un problema o necesidad de profundizar y encontrar nuevas maneras de manifestar arte; lo anterior detona la búsqueda del conocimiento del objeto o situación por abordar; posteriormente aparece algún tipo de incubación de la idea, que involucra reflexión, estudio y análisis; en un proceso ideal a continuación nace la idea, ese momento de ¡eureka! Para finalmente configurar la idea a través del soporte que más le parezca conveniente al creador.

En otras palabras, el proceso creativo es cristalizado en “lo producido”. El breve transcurso descrito, es susceptible a ser observado y evaluado, otorgando o no la consideración de si la obra de arte o producto, evolucionó y aportó nuevos conocimientos con el paso por elementos formales de un proceso de investigación o bien, transitó un proceso totalmente personal; en ambos casos, el final se podrá corroborar si esta presente el nacimiento de nuevas formas de ver y/o hacer en el campo de las artes, lo cual se convierte también, una evidencia para su evaluación.

Ante esta reflexión, para evitar caer en alguna noción del absoluto, se retoma la idea que propone el autor donde advierte procurar evitar confundir el proyecto creativo y su consecuente resolución con la creatividad, ya que esta última no se identifica necesariamente con la solución de problemas al concluir el proceso creativo.

Para Ferrer ( 2006) la creatividad como producto de un proceso, es el resultado del tránsito por un camino, en el que paso a paso se logra avanzar para alcanzar un proposito, donde los elementos presentes en el contexto “actúan como precursores del

proceso” (p.3) y que también requiere de algunos saltos al vacío que le aporten resultados inesperados e innovadores.

Considerando lo anterior, con pleno entendimiento de las sutiles diferencias entre proceso creativo y creatividad, sí es posible reconocer que el trabajo y la búsqueda de soluciones creativas, resulten ser un terreno fértil para su nacimiento y desarrollo, incluso que pueden existir subjetividades compartidas entre los individuos, una red con hilos conectores, que desde lo más personal, muestra un camino que permita además cuantificar la creatividad, salvando de esta manera la distancia entre la cualidad en la creación artística y la medición, relevancia y/o aporte innovador (Echavarría, 2011).

Prosiguiendo en el entendimiento de lo que en adelante se ha de relacionar con creatividad, de acuerdo con Gardner (2001) y basado en sus investigaciones sobre las inteligencias múltiples:

...la creatividad no debe considerarse como algo que sólo es inherente al cerebro, la mente o la personalidad de un individuo por sí solo. Antes bien, debe pensarse que la creatividad surge de la interacción de tres nodos: el individuo con su propio perfil de capacidades y valores; los ámbitos para estudiar y dominar algo que existen en una cultura; y los juicios emitidos por el campo que se considera como competente dentro de una cultura (p.9).

El autor se encuentra actualmente desarrollando un método para estudiar la naturaleza del trabajo creativo (p.13), por lo que se fortalece la idea de involucrar estudios para comprender los procesos creativos nacidos de las inteligencias múltiples.

En conclusión, para salvar los obstáculos derivados de las diferentes visiones (personales, institucionales, conceptuales, entre otros) sobre la creatividad y como



evaluarla, se propone valorar los procesos de *Investigación*, ligándolos con capacidades intelectuales del individuo (estudiante) para entender y responder a ámbitos simbólicos, académicos, culturales, económicos y sociales; concretados por medio de su *Producción* para ser abrirse un espacio primero en el campo académico y posteriormente lograr trascender al imaginario colectivo.

En la publicación "Lecciones de clase" (2018), Schwember, basado en una serie de producciones artísticas realizadas en diferentes puntos de Chile y contando con la colaboración de instituciones educativas, alumnos y comunidad circundante; obtiene un producto de investigación doctoral, que liga espacios educativos, arte y reflexión teórica. El profesor considera que una manera de fundamentar la creación artística es mediante la investigación basada en artes, entendido como un "proceso de generación de conocimientos académicamente válido, que integra representaciones, metodologías y prácticas que tienen una tremenda densidad y consistencia desde una arista diferente a la de las ciencias" (p. 131)

Por tanto se sostiene que la creatividad puede ser evaluada desde la observación, el seguimiento y la tutela a los procesos de IC en artes, lo que permitirá mediante la construcción de una obra, observar si la práctica artística si esta aumenta el conocimiento y entendimiento dentro de su área de influencia, lo anterior se ha de apoyar en enfoques paradigmáticos y transdisciplinarios (Vásquez, 2018, p.8); para de esta manera obtener una visión epistémica multidimensional del potencial creativo, que para el caso de estudio, son los estudiantes.

#### *2.4.2 Investigación*

A continuación se considera pertinente presentar algunas de las ideas contenidas en el texto "El debate sobre la investigación en las artes" (Borgdorff, 2005), el cual es

producto de sus lecturas e investigaciones presentadas en varios foros europeos, donde aborda de una manera paulatina e integradora, elementos que documentan, analizan y desarrollan conceptos de relevancia teórica y filosófica, a la investigación que se propone sobre consideraciones para la evaluación en procesos de IC en programas de nivel superior en Artes.

Al respecto del debate, pone sobre la mesa la noción de la dificultad para definir lo que es una “investigación en y a través de las artes” y si tal actividad es válida de acuerdo a los parámetros marcados por la denominada “investigación académica”. Ante lo anterior, hace énfasis respecto a lo evasivo que resulta cualquier intento por clasificar qué es una práctica artística-en-sí y la práctica artística-como-investigación. Pero esta última división puede funcionar en un primer intento por describir características inherentes, con base en las cuales una definición se hace más factible para entender los procesos y su posterior categorización.

Para considerar a la práctica artística como investigación, es necesario marcar una postura clara, identificando que se acepta como “investigación artística”, para lo que el autor alude a una distinción que involucra la presencia de relación entre el objeto (obra de arte), proceso (producción, creación) y contexto (público, entorno cultural e histórico), es decir, la practica que se realiza en sistemas académicos de arte es un tipo de investigación artística.

Por otra parte, la definición de lo que “es” investigación artística en el ámbito universitario, actualmente sigue pareciendo algo elusiva, ya que no existe un consenso en el que la mayoría estén de acuerdo, pero para fines descriptivos en el trabajo a desarrollar se generará un constructo a partir de la planteada por Barriga Monroy (2011), quien la relaciona con la experimentación del sujeto creativo, haciendo uso de diferentes

lenguajes provenientes de las múltiples disciplinas artísticas (Artes Plásticas, Música, Danza, Artes Escénicas, Literatura, etc.) que resultan en una composición única y que, a través de su reflexión intenta provocar una aproximación personal al conocimiento.

Al existir la relación propuesta dentro de la investigación artística, esta queda implícita a los actos que pretendan transformar la realidad y, para reforzar su validación, es necesario el registro del proceso creativo, que denota el conocimiento tácito y ubicado de los artistas involucrados, aportando conocimientos más allá de un ámbito particular en el arte, ampliando nuestro conocimiento y percepción a través de dichos procesos, experiencias e intercambios de y desde los objetos artísticos.

Dando seguimiento al tema en cuestión Hernández (2008) propone repensar la investigación en educación basada en las artes, en su texto titulado *“La investigación basada en las artes. propuestas para repensar la investigación en educación”*, propone la búsqueda de alternativas al discurso hegemónico de lo que tradicionalmente se considera como “investigación formal”.

Su posición hace evidentes dichas alternativas a través de la relación entre la educación y las artes, desde donde nace una retroalimentación que las ubica frente al objetivismo respaldado por la narrativa de la investigación tradicional.

Al momento que la creación artística, nacida en las aulas y talleres escolares, el aprendizaje humano, mediante las teorías “explicativas y transformistas”, puede reconocerse como forma legítima de investigación, utilizando lenguajes propios al arte, no solo desde la perspectiva de un producto terminado, sino al involucrar el “yo” con el “otro” en el acto creativo, motivando un intercambio en ambas direcciones, provocando inspiración y experiencia, al completar, desde el sitio de observador, una nueva visión

del proyecto artístico, haciendo “lo personal social y lo privado público” (Hernández H., 2008, p. 110)

Dicho lo anterior, no se pretende argumentar que todo acto creativo pueda entrar en la categoría de investigación, al contrario, en sus fortalezas están implícitos algunos de los puntos que se presentan como críticas, terreno propicio para buscar otro tipo de parámetros que se puedan aplicar.

Respecto a dichos parámetros, el autor señala algunas de las críticas que el movimiento denominado investigación basado en las artes (IBA) ha recibido:

La Investigación basada en Artes (IBA) es poco fundamentada teóricamente; por lo que termina siendo ni buena investigación ni buen ejemplo de arte; los investigadores no hacen suficientes conexiones con las disciplinas a las que hace referencia ni comunican de manera adecuada los resultados de su investigación (Hernández H., 2008, p. 115).

Frente a tales observaciones sería aventurado generalizar, ya que, si bien es cierto que se presentan como recurrentes, es posible encontrar ejemplos que no caen en tales afirmaciones, donde el estudiante se vale de la creatividad no solo para la presentación de una obra, sino de exploración con imaginación aplicada a la investigación.

En un intento por describir características inherentes, con base en las cuales una definición se hace más factible para entender los procesos y su posterior categorización. Hernández (2008), alude a una distinción que involucra la presencia de relación entre el objeto (obra de arte), proceso (producción, creación) y contexto (público, entorno cultural e histórico).

Para considerar a la práctica artística como investigación, es necesario marcar una postura clara, identificando que se acepta como “investigación artística”, para lo que el autor alude a una distinción que involucra la presencia de relación entre el objeto (obra de arte), proceso (producción, creación) y contexto (público, entorno cultural e histórico).

Por otra parte, actualmente la definición de lo que “es” investigación artística en el ámbito universitario, sigue pareciendo algo elusiva, ya que no existe un consenso en el que la mayoría estén de acuerdo, pero para fines descriptivos en el trabajo a desarrollar se generará un constructo a partir de la planteada por Barriga Monroy (2011).

El autor relaciona la investigación con la experimentación del sujeto creativo, haciendo uso de diferentes lenguajes provenientes de las múltiples disciplinas artísticas (Artes Plásticas, Música, Danza, Artes Escénicas, Literatura, etc.) que resultan en una composición única y que, a través de su reflexión intenta provocar una aproximación personal al conocimiento.

Al existir la correspondencia propuesta dentro de la investigación artística, esta queda implícita a los actos que pretendan transformar la realidad y, para reforzar su validación, es necesario el registro del proceso creativo, que denota el conocimiento tácito y ubicado de los artistas involucrados, aportando conocimientos más allá de un ámbito particular en el arte, ampliando nuestro conocimiento y percepción a través de dichos procesos, experiencias e intercambios de y desde los objetos artísticos.

Expresado lo anterior, corresponde aclarar que el sistema académico no es requisito para la producción artística, sin embargo, una vez que dicho proceso se genera en tal ámbito, requiere adecuarse a los lineamientos del mismo.

A manera de conclusión parcial en este apartado es necesario reconocer que la investigación/creación desde el formato institucional académico, aunque genera debate, es una realidad en el ámbito internacional, posicionándose mediante sustento teórico, que ligue el proceso creativo, con parámetros de la investigación basada en el método de las Ciencias Sociales (Barriga Monroy, 2011).

#### *2.4.3 Producción*

Dando continuidad para el entendimiento de lo que se considera como proceso creativo, el ordenamiento de los conceptos IC no ha sido arbitrario, ya que dichas etapas se entrelazan y muchas veces se traslapan (es posible que la idea creativa surja antes de cualquier investigación), además resultan de utilidad para desglosar las partes que le conforman, dentro del cual, la producción, se entenderá en adelante tanto al conjunto de actividades (decisiones, signos, símbolos, trabajo, reflexión, manipulación, fabricación, y otros estadios) relacionadas a la praxis y poiesis en el acto creativo; así como a la evidencia tangible (una escultura por ejemplo) e intangible (un acto performático temporal o efímero) el concluir el proceso.

Por otro lado, al referirnos a "producción" ha de entenderse relativo tanto a proceso, como al contenedor de las actividades enfocadas para la investigación y a la creación, sin que las mismas se contemplen de manera aislada o delimitadas por un marco teórico específico ya que, al estar ligadas al proceso de creación artística, sería infructuoso y desgastante e incluso poco útil; durante un proceso de evaluación, tratar de acomodar cronológicamente si primero se esta creando o investigando, cuando puede suceder que las encontremos en constante alternancia.

La relación que se considera con una liga constante, al menos en lo que se propone como parte de una evaluación, es la relación creación-producción, ya que la

cualidad de la creatividad se ha de ver reflejada en lo producido, es decir, en una producción creativa. Para entender la importancia de la producción en universidades, basta con revisar los planteamientos en algunos de sus perfiles de egreso:

Facultad de Artes ASAB (Colombia)

El Proyecto Curricular forma profesionales en el campo de las Artes Plásticas y Visuales, con capacidad de incidencia en su contexto a partir del uso crítico de las herramientas propias de las prácticas artísticas contemporáneas y de su relación con otros campos del conocimiento. Con este propósito, el egresado aborda tanto el ejercicio profesional de las actividades del arte instituidas históricamente en la *producción* y circulación de la obra plástica, así como de las prácticas artísticas emergentes (Universidad Distrital Francisco José de Caldas, 2016).

Universidad Nacional de las Artes (Argentina)

La Licenciatura en Artes Visuales tiene como objetivo contribuir al conocimiento artístico a través del aporte de los diferentes discursos y técnicas, orientados a la generación de *productos estéticos*. Las diferentes orientaciones están destinadas a formar *productores* visuales especializados en los diversos lenguajes del campo, con capacidad crítica y reflexiva respecto de su propia *producción* y la de otros, así como una profunda comprensión de la realidad nacional y sus requerimientos en el ámbito de la comunicación estética (Universidad Nacional de las Artes, 2018).

Universidad Complutense de Madrid, Bellas Artes

Objetivo general 1. Dotar al estudiante de los instrumentos necesarios para la integración de sus conocimientos en *procesos de creación* autónoma y/o de

experimentación interdisciplinar para que pueda desarrollar su práctica artística en todo tipo de formatos y espacios culturales (Universidad Complutense Madrid).

Universidad de Chile; Artes Plásticas

Descripción y objetivos del programa

El licenciado en Artes Visuales será una persona capaz de formular propuestas de *creación e investigación* en las áreas de las artes visuales. Deberá poseer, además, un grado de autoría que le permita insertarse en la escena cultural local, con conocimientos actualizados de la disciplina y teoría de las artes, que le posibiliten autonomía en su desarrollo profesional, con capacidad crítica y reflexiva suficientes, para la gestión y producción de proyectos institucionales, docentes y particulares (Universidad de Chile, 2017).

Columbus University; Visual Arts (USA)

The intent of our interdisciplinary program is to enable Visual Arts students to explore every conceivable form of visual expression. Students majoring in Visual Arts at Columbia University are provided with instruction in the tools and techniques necessary for the *production* of art while enhancing their *creative*, critical and analytic voice. Whether choosing to concentrate in Drawing, Painting, Sculpture, Photography, Printmaking or Video, or embracing an artistic practice that incorporates any combination of these disciplines, the emphasis is on developing a student's personal vision (Columbia University School of the Arts, 2018). [La intención de nuestro programa interdisciplinario es permitir y promover que los estudiantes de Artes Visuales exploren todas las formas de expresión visual concebibles. Los estudiantes con enfoque



en Artes Visuales en la Universidad de Colombia, reciben instrucción en las herramientas y técnicas necesarias para la producción artística mientras se mejora su voz creativa, crítica y analítica. De cualquier forma, si el estudiante elige concentrarse en Dibujo, Pintura, Escultura, Fotografía, Gráfica o Video, es posible abrazar una práctica artística que incorpore cualquier combinación de dichas disciplinas. El énfasis está el desarrollo de la visión personal de los estudiantes].

Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM),

Visión

Ser un referente nacional e internacional de alta calidad en *investigación, experimentación y producción de las artes* y los diseños, generar e incentivar vínculos interinstitucionales entre las áreas de las artes, humanidades, ciencias e ingeniería para el desarrollo de trabajos inter, multi, y transdisciplinarios.

Perfil Profesional

El egresado de la Licenciatura en Arte y Diseño será capaz de ofrecer soluciones integrales a problemas de comunicación visual, con una actitud crítica, reflexiva, propositiva y ética, mediante la aplicación de metodologías y estrategias de *producción* y comunicación visual para potenciar el desarrollo de pequeñas, medianas y grandes empresas de la región, así como favorecer el emprendimiento de otras y contribuir al desarrollo de proyectos sociales y privados a través del uso correcto de la imagen como experiencia comunicativa y de expresión. Así mismo, propondrá y gestionará proyectos de integración social a través del arte y el diseño, que coadyuven al desarrollo de los diferentes sectores de la sociedad y vinculará las actividades de *investigación-producción visual* con las principales problemáticas sociales, ofreciendo soluciones

pertinentes y trascendentes para el entorno local, regional y nacional. Podrá desempeñarse como productor, gestor, consultor independiente o en agencias de publicidad, televisoras, casas productoras, agencias de consultoría de mercado, despachos de diseño, casas de cultura, museos, galerías o áreas gubernamentales relacionadas con el arte y la cultura (Universidad Nacional Autónoma de México, 2018).

La revisión anterior a sitios oficiales disponible en línea de características en las carreras universitarias presentadas con enfoque en las artes visuales, muestra como en todas ellas están implícitos los conceptos de investigación, creación y producción, como elementos clave en objetivos durante el proceso de enseñanza-aprendizaje y de evidencias para el perfil de egreso; por lo que se constituyen como elementos susceptibles a ser evaluados.

#### *2.4.4 Talleres*

Respecto de la referencia a entender cuando se habla de talleres teórico-prácticos en el campo de estudio (nivel superior), se hace referencia al trabajo conjunto y colaborativo entre grupos de alumnos, con supervisión de un profesor, para llevar a cabo actividades que promuevan el aprendizaje mediante la ejecución "El aula taller constituye un escenario para aprender haciendo" (De Vincenzi, 2009, p.42)

Ese "aprender haciendo" tiene además la característica que se lleva a cabo de una manera colaborativa, donde estudiantes intercambian ideas, propuestas, métodos e inquietudes; el maestro en tal contexto es el encargado de proponer un problema o situación a abordar, apoyando con propuestas de aspectos teóricos y metodológicos, así como de bibliografía que de aportes para la construcción de las habilidades y/o saberes buscados.

Es en los talleres (aula-taller) donde se propicia la dinámica que favorece a las construcciones procedimentales a través de la acción, el uso del cuerpo en conexión con la mente, es la oportunidad entonces de involucrar todos los sentidos, para la construcción de ideas y aprendizajes.

De manera complementaria desde el pensamiento de Liv Mjelde, es posible considerar que es en lo talleres donde “el aprendizaje acontece en una comunidad de práctica social en la cual predomina la cooperación y el sentimiento de que lo que está siendo producido es una obra colectiva.” (Mjelde, 2015)

Es en los talleres (aula-taller) donde se propicia la dinámica que favorece a las construcciones procedimentales a través de la acción, el uso del cuerpo en conexión con la mente, es la oportunidad entonces de involucrar todos los sentidos, para la construcción de ideas y aprendizajes.

Es por lo anterior que se ha tomado la decisión de realizar el acercamiento del presente estudio, desde la perspectiva de uno los talleres que se imparten dentro del programa de artes visuales en la Universidad de Guanajuato, debido a que se considera el ambiente más propicio para analizar los procesos en la evaluación del estudiante, así como sus interacciones y retroalimentación con el profesor.

#### *2.4.5 Respecto de la evaluación formativa en artes visuales*

En la recta final del marco teórico, y su vínculo con el diseño metodológico, se contemplan alternativas para la formulación de un método de acercamiento y estudio, a los sistemas de evaluación en artes del nivel superior, por lo que se acudirá a exponer algunas alternativas propuestas por otros investigadores. Uno de los primeros fundamentos se toma de el “Research Acts in Art Practice” (Sullivan, 2006), donde se presenta la postura que refiere al arte como una forma creativa y a la vez crítica que

puede ser traducida a un acontecimiento de investigación, ya que en el proceso de creación, se plantean preguntas de la realidad, estimulando la observación y generación de nuevos aspectos cognitivos, filosóficos y sociológicos del mundo.

El autor, basado en su experiencia como teórico, educador y artista, proporciona una breve descripción de estrategias llevadas a cabo principalmente en países europeos, donde se debatió por años si la sola presencia de un artista en el contexto escolar aportaría algún beneficio, la conclusión a la que llegaron fue que podría resultar si se genera de la colaboración entre dos ramas de la especialidad: el artista experimentado en el mercado del arte y el investigador docente. Este criterio se aplica actualmente en universidades en el Reino Unido, Europa del Norte, Nueva Zelanda y Australia; con una tendencia a seguir extendiéndose.

Lo anterior trae consigo el aporte de la práctica educativa en pares, no solo en el ya conocido sistema de evaluación a través de dicha figura, sino con la inserción del concepto que permita combinar en el aula, la experiencia tanto del investigador, como del creador artístico. Cabe mencionar que a pesar de los resultados observados, aún es tema de debate la competencia de los egresados en dicho programas, ya que solo se tienen indicadores de su desarrollo, alejado de la investigación, orientados a la comercialización del arte.

Un enfoque desde otro ángulo lo presenta Osuna (2012) en “Un viaje a ninguna parte: la investigación-creación como vehículo de validación institucional de la producción artística”. El autor deja clara su visión desde la reflexión que provoca el título; afirma que los procesos y requerimientos institucionales existentes para validar la producción artística en el ámbito universitario, generan tensión entre lo que demanda un “proyecto de producción de conocimiento” (p.7) y los intereses particulares a procesos

de creación artística, estructurándola y limitando su desarrollo a un producto final predecible y susceptible a ser explicado y valorado con rigor científico.

Al ser dirigida y regulada una creación artística, esta se aleja de las posibilidades existentes en la contingencia de lo emergente, y se transforma a un acto que es posible repetir siguiendo un formato a manera de instrucciones para lograr resultados similares.

Osuna utiliza como ejemplo para ilustrar el peligro de dicha práctica, los resultados mediante una crónica del viaje realizado en 1982 por Julio Cortázar y Carol Dunlop, entre París y Marsella, registrando todas sus observaciones de trayecto de 33 días en “Los astronautas de la cosmopista”. Tal expedición no podía predecir los acontecimientos relatados, lo cual le aleja del concepto de una investigación controlada, pero demuestra que posee el rigor de la misma, ya que a la expedición le preceden cuatro años de “maduración y planeación”, encontrando sus mayores atributos en descubrir y describir desde la visión estética y no científica, acontecimientos fuera del alcance predictivo.

Con fundamento en la postura de Osuna, se infiere la necesidad de reconocer a la obra de arte como poseedora de un conocimiento implícito, lo que lleva a un nuevo reto, ¿a quienes les correspondería avalar el resultado de un proceso como obra artística? La respuesta posiblemente se encuentra implícita en la evaluación formativa que, en su carácter democrático, estimule la reflexión crítica tanto de profesores como de estudiantes, como los actores principales en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Análisis más recientes acerca del debate intensificado en los últimos 20 años sobre la investigación en y desde las artes, ya sea desde el ámbito escolar o profesional comienzan a esclarecer las relaciones fundamentales entre la academia en el s. XXI y la investigación artística (Borgdorff, The production of knowledge in artistic research,

2011). El término de “investigación como práctica artística” es de alguna manera el punto central del debate, ya que sus detractores le llaman “desarrollo” para así intentar acomodarla en el panorama inclinado a las ciencias duras y al tipo de investigación que sustenta como válida.

Se hace necesario entonces delimitar la línea que divide la producción artística, apoyada en los intereses particulares al individuo (desarrollo artístico) y aquella que desde su nacimiento busca conseguir una producción basada en el estudio e investigación previa, con el seguimiento de un método preestablecido, y que además dicha producción consiga ir más allá de un simple objeto o momento de contemplación, trascendiendo al generar un vínculo con múltiples espectadores.

Del postulado anterior se deriva un intento por conectar dos mundos no necesariamente opuestos: el arte y la ciencia. Tal enfoque sostiene que no es necesario intentar validar la creación artística a través del contexto que posibilite la noción de conocimiento objetivo, susceptible de reproducirse y medirse de acuerdo a un determinado método, ya que en ese momento perdería su naturaleza emotiva y reflexiva, que trabaja entre el creador y su creación (García & Belén, 2011).

La línea en que se apoya la presente propuesta se fundamenta en la noción plasmada por Sánchez-Méndez (1996) acerca del propósito como medio para obtener y resolver aquello que se busca, que se idea, que se sueña. Para conseguir un propósito, nace la necesidad del planteamiento de un método; que para el caso de las artes no se considera como algunos advierten, un elemento que restringe la creación y la imaginación. El método no es más que un fundamento que facilita las soluciones individuales. Cada estudiante de artes tiene su particular manera de hacer, su técnica personal, es decir, un método, y cada vez que varia la orientación de su obra recurre a

otro método o procedimiento (p.17).

Con base en lo anterior se postula a la creatividad, como un aspecto de la inteligencia de los individuos, desarrollada en mayor o menor rango; pero que es posible expandir mediante su estimulación a través de la educación y de su ejercicio.

Dicho lo anterior, se tomará la figura descrita, para eliminar la parte subjetiva asociada a la inspiración; entendida esta como un elemento exógeno a la persona, regresando las facultades a profesores y estudiantes, de promover y ejercitar la creatividad a través práctica y la teoría artística en los programas de estudio de las artes; haciendo posible, por tanto, conectar desde sus respectivas áreas de estudio, el arte y la ciencia del método.

Para sustento de la consideración anterior, resulta de utilidad hacer referencia a un estudio de Sinner (2006) realizado en la Universidad de Columbia, donde explora las posibilidades que la práctica de la investigación educativa fundamentada en las artes, pueden aportar para entender que son posibles las relaciones complementarias, entre disciplinas a primera vista, distantes.

En su trabajo, ha llegado a la conclusión de que la metodología inherente a los procesos creativos, nacidos en programas de artes, aunque diferente a los procesos de investigación tradicional, encuentra puntos de concordancia con el elemento de la comunicación escrita, tornándose en una suerte de híbrido, que nace al introducir el componente creativo, relacionando elementos provenientes de las artes y los textos de investigación, donde ambos comparten características que emergen desde una actitud de “apertura intelectual y creatividad” (p. 1225), para lograr una nueva comprensión textual y visual, que genere un cambio de pensamiento, producto del deseo a cuestionar la realidad.

Otro elemento que influye reforzar la relación que la producción artística tiene con la investigación es el compromiso que en los últimos años se ha generado desde las instituciones educativas, para ofrecer ámbitos de exploración y reflexión, de manera individual y colectiva, que provoca experiencias reales o imaginarias, por encima del acto relativo al ocio y contemplación (Abad, 2011), que se pueden medir mediante juicios estéticos y críticos, desde una base teórica y conceptual, generada en los procesos interdisciplinarios de la universidad.

En otras palabras, el proceso de evaluación formativa en artes visuales debe conformarse mediante la participación activa tanto de profesores como de estudiantes, fomentando así, el aprendizaje y la enseñanza desde ambos actores: heteroevaluación por parte del profesor, autoevaluación por parte del estudiante y coevaluación, estudiante-estudiante/estudiante-profesor;

La flexibilidad del proceso descrito, aporta múltiples visiones sobre como evaluar la producción artística, recordando que en las artes puede haber más de una respuesta válida para una pregunta y más de una solución para un problema (Eisner, 2004, p. 239), razón por la cual la evaluación formativa se revela como una opción de validez, aprovechando las aportaciones que sus principales actores pueden presentar, salvando de tal forma, la polisemia respecto a los indicadores de la evaluación.

El proceso de conformación de la observación en gestación, deberá por tanto considerar tales variables para conseguir una perspectiva amplia, pudiendo replicarse en programas educativos en diferentes zonas geográficas, lo que provea de elementos para el diseño de una propuesta pertinente a el área de conocimiento de la investigación en desarrollo: la evaluación a los procesos creativos en artes visuales.



### CAPÍTULO 3. MÉTODO

El planteamiento de la investigación en curso, versa sobre la dinámica y alcances de la evaluación formativa de la creatividad en el área de talleres en artes visuales del nivel superior en México, fundamentada en la exploración y análisis de estudios previos sobre la educación y evaluación en disciplinas artísticas, para analizar información que aporte ideas que clarifiquen aspectos susceptibles a evaluarse en los procesos de Investigación y Creación (IC) nacidos en programas escolarizados, lo anterior genera aportes al Propósito de estudio que es:

**Proponer** alternativas de evaluación formativa para la creatividad, que observen a la IC artística, por medio de parámetros para su valoración cualitativa y cuantitativa, sobre los procesos de enseñanza y de aprendizaje, en artes visuales.

**Analizar** las áreas de oportunidad para los docentes, en el ámbito de las artes visuales en sistemas de educación superior en México, para realizar evaluaciones críticas, autocríticas y reflexivas a procesos de IC a cargo de los estudiantes en artes, donde la información recabada, sea utilizada para el enriquecimiento del proceso de enseñanza y de aprendizaje, con la flexibilidad de adecuarse o modificarse para el desarrollo del curso.

Al conocer y dominar los procesos de evaluación formativa, esta se puede convertir en una poderosa herramienta para la toma de decisiones no solo para los docentes, sino para los programas educativos donde se realice.

Como parte del camino a seguir, es necesaria la elección de un paradigma, que desde un sentido epistemológico se entiende como una determinada manera de concebir e interpretar la realidad, compartida por un grupo de personas para llegar al conocimiento o producto deseado (Sandín-Esteban, 2003) y, para el caso de explorar describir e interpretar los sistemas de evaluación en talleres de artes visuales, se ha de seguir el rigor del método científico de investigación apoyado en un paradigma predominantemente cuantitativo, ya que la observación a procesos de evaluación que contemple: el conocimiento teórico, la creatividad e innovación y la habilidad técnica en artes; corresponden a un análisis que requiere ser abierto y flexible, que permita identificar actitudes, interacciones y percepciones de la realidad, en un momento y espacio específicos e irrepetibles.

La metodología seleccionada como idónea, está basada en una integración mixta para posibilitar triangulaciones, no solo en cuanto a cualidades holísticas, sino a opciones de comparación con apoyo de herramientas cuantitativas. Al respecto Ruiz (2008), citado en Fuenmayor-Everett & Bittar, (2017, p.4), señala que un enfoque multi-método, puede entenderse como estrategia de investigación en la cual se utilizan varios procedimientos para indagar sobre un mismo tema u objeto de estudio, en diferentes momentos del proceso investigativo.

El aporte que se busca del paradigma cualitativo, se fundamenta en las características descritas por Albert-Gómez (2007, p. 148) desde la ontológica, al tratar de responder cómo funciona el mundo, en éste caso los procesos de evaluación; y la

epistemológica; partiendo de una realidad concreta relacionando al conocedor y lo conocido, la pregunta sería cuál es la relación entre el conocedor y lo conocido, para llegar posteriormente a una teorización y, desde el nivel metodológico, descubrir de manera emergente el diseño de las vías para la investigación, así como su posible adaptación conforme se avanza en la misma.

Del enfoque cuantitativo o positivista, es posible que en el trayecto se revele la necesidad de utilizar herramientas tales como el cuestionario de preguntas cerradas, la encuesta, matrices de datos, entre otros; con el fin de obtener patrones y así identificar y codificar regularidades que se constituyan en un elemento para la triangulación durante el análisis de datos (Albert-Gómez, 2007, p. 116).

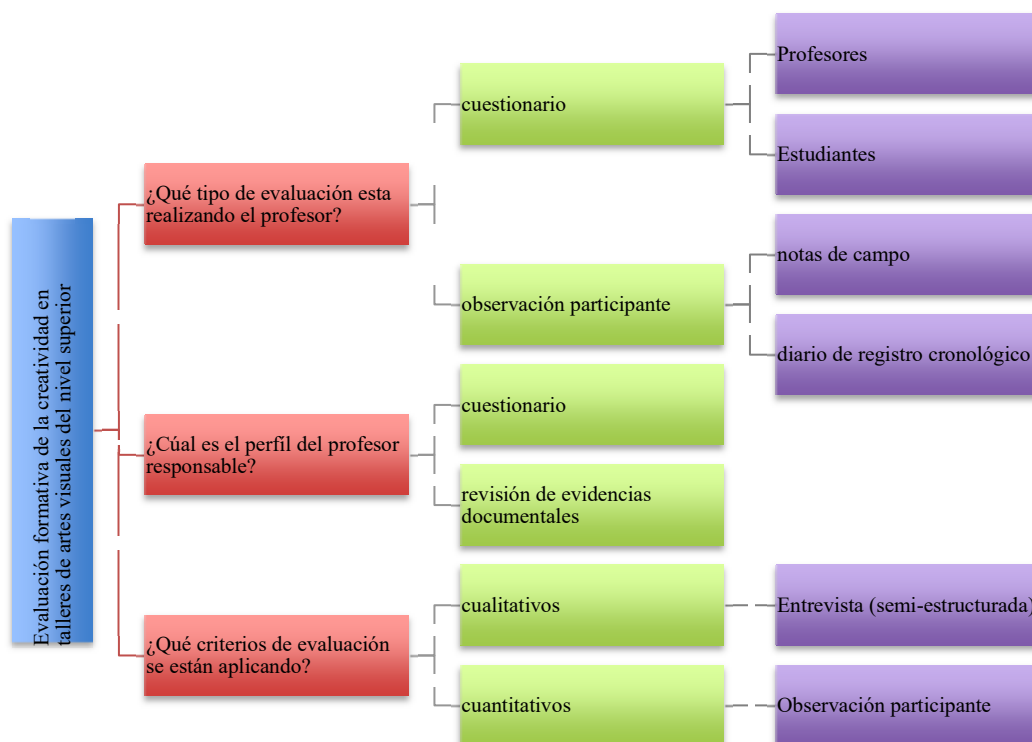
La integración de métodos (mixto) se ha de promover para entender como una visión paradigmática, puede dar a comprender la legitimidad científica de la interrelación entre lo cualitativo y lo cuantitativo; para el desarrollo de una investigación con criterios fenomenológicos y hermenéuticos, con revisión de teorías existentes sobre el tema, apuntalado en la conjunción metodológica requerida en oportunidades en la Investigación Educativa (Fuenmayor-Everett & Bittar, 2017).

### **3.1. Fundamentación**

Como parte inicial de la fundamentación metodológica, la propuesta es partir desde el análisis de la Teoría Fundamentada (en adelante TF); la cual a sido considerada como “el precursor teórico de la tradición cualitativa” (Alarcón-Lora, Munera-Cadavias, & Montes-Miranda, 2017), buscando de esta manera obtener una visión epistémica, multidimensional del proceso creativo y su evaluación a cargo del docente. La TF es aquella que emerge de los "datos recopilados de manera sistemática y analizados por

medio de un proceso de investigación" (Strauss & Corbin, 2002) para generar una teoría inductiva sustentada en un ordenamiento conceptual, para elaborar una teoría pertinente que lo concierne. En un momento posterior se codifican los datos para la construcción de la teoría, donde la capacidad crítica y creativa del investigador es pieza fundamental.

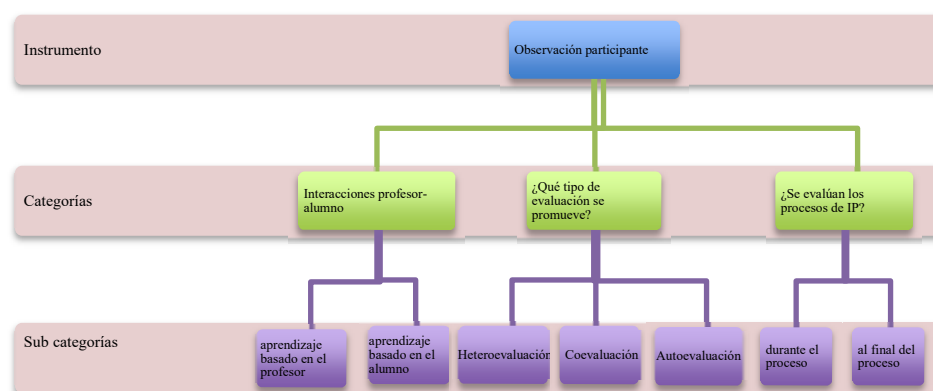
Para tener una mayor comprensión, se propone dicha metodología con el objetivo de originar proposiciones teóricas, basadas en la observación para la obtención de datos empíricos (Jiménez-Fontana, García-González, Azcárate, Navarrete, & Cardenoso, 2016), obtenidos directamente desde su ambiente natural, con la inmersión participante durante cursos de talleres para la producción artística. Para seleccionar los instrumentos de recogida de datos, se ha de regresar a la pregunta de investigación ¿Cómo evaluar el proceso creativo, desde una perspectiva metodológica, en los talleres de artes visuales del nivel superior?



*Figura 6* Maquetación de diseño metodológico. Elaboración propia

Para diagnosticar el tipo evaluación realizada a procesos formativos de la creatividad inherente a la Investigación y Producción en talleres de artes visuales (Figura 6), se propuso desde el corte cuantitativo, aplicar un cuestionario tanto a profesores como estudiantes donde se recabó la información respecto a la misma, convirtiéndose en el "... nexo de unión entre los objetivos de la investigación y la realidad de la población encuestada." (Albert Gómez, 2007, p. 115,), en la cual se oriente a atender los puntos con relación a: la programación (si existe) de su evaluación; las técnicas de evaluación; los instrumentos para la evaluación; la ponderación y valoración de las evidencias de aprendizaje. (ver Anexo A)

Respecto a la observación participante, tal decisión tiene que ver con los momentos durante el desarrollo del curso, para entender y analizar el tipo de interacciones, dinámicas, estrategias didácticas y herramientas para la evaluación realizada, así como para recabar datos que esclarezcan los criterios respecto a si existe una evaluación formativa y si ésta toma en cuenta los conocimientos, las habilidades y la creatividad involucrados en los procesos de IC. En la Figura 7 se presenta el instrumento de *Observación participante* y las posibles categorías y subcategorías.



*Figura 7* Desarrollo y segmentación del instrumento de investigación: Observación participante

En la figura 7, se muestra cómo se planea esquematizar cada uno de los instrumentos requeridos para la investigación, por el momento solo se muestra el relacionado con la observación, la cual se dividirá en las categorías sobre interacciones profesor-alumno; de donde se puede llevar un registro mediante la libreta de campo, así como de los videos y grabaciones de voz durante las sesiones de taller.

Se espera que también la observación permita recuperar qué tipo de evaluación se realiza, si corresponde a los procesos (formativa), a los productos (sumativa), y en si existe algún sesgo por parte del profesor al corte subjetivo o de prejuicios, derivados de interferencias ajenas al proceso educativo, esta es un área que requiere especial cuidado por parte del investigador, ya que es necesario alejar los prejuicios propios y tomar una postura lo más imparcial posible, a pesar de lo complejo que eso resulta, teniendo en cuenta que no existe una realidad única, por lo que se buscará conocer una interpretación de la misma.

### **3.2. Tipo de estudio**

Para describir el camino a seguir en la presente disertación, se hace necesario definir un plan de acción a través de las posibilidades de un método, entendiéndolo como el modo ordenado pero flexible para llegar al conocimiento o producto deseado y que, para el caso de interés, es el de analizar los procesos de evaluación formativa; desde la investigación hasta la producción dentro de talleres en artes visuales.

Para conseguirlo, ha de seguirse el derivado del método científico de investigación, apoyado en el enfoque de la TF, mediante un primer estudio *in situ*, dada la necesidad de observar el fenómeno de la evaluación en un contexto específico, lo cual le otorga una entidad de acuerdo a la delimitación.

Para el caso presente, se realizó un Estudio Piloto en la Universidad de Guanajuato, en el Departamento de Artes Visuales, de donde se seleccionaron los instrumentos idóneos para prevé la participación en un programa de Arte y Diseño de la Escuela Nacional de Educación Superior (ENES), unidad Morelia, de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)

El Estudio Piloto permitió la selección y elaboración de los fundamentos conceptuales principales para resolver la pregunta de investigación: ¿Cómo evaluar el proceso creativo, desde una perspectiva metodológica, en los talleres de artes visuales del nivel superior?, para responder a esta pregunta, primero es necesario entender cómo se está evaluando la creatividad en dichos talleres, para lo cual, se han presentado hasta el momento las nociones operativas para plantear un ordenamiento conceptual, con la revisión de literatura técnica y en otros casos de literatura histórica que refuerce y prepare dichos datos para los procesos de codificación.

### **3.3. Diseño de estudio: Teoría Fundamentada (TF)**

El término que se refiere a la TF, Del mismo modo, Glaser (1992), la comprende como una metodología de análisis unida a la recogida de datos, que utiliza un conjunto de métodos, sistemáticamente aplicados, para generar una teoría inductiva sobre un área sustantiva. El producto de investigación final constituye una formulación teórica, o un conjunto integrado de hipótesis conceptuales, sobre el área sustantiva que es objeto de estudio.

El primer paso para el diseño de la investigación de campo, dio inicio a un muestreo teórico, mediante un método comparativo que, de acuerdo a Glaser y Strauss (1967), requiere de las habilidades y percepción del investigador para “discernir el proceso a través del cual los actores construyen significados más allá de su experiencia intersubjetiva” (Páramo-Morales, 2015, p. X).

Con el fin de obtener indicadores para discernir cuales sería las Unidades de Análisis del presente estudio, se efectuó con un pilotaje de observación participante en talleres del Departamento de Artes Visuales de la Universidad de Guanajuato, con la



recogida de datos a través del diario de campo y entrevistas a expertos, lo cual reveló las primeras variables iniciales de estudio, sentando bases para la intervención a iniciar en el programa de Arte y Diseño perteneciente a la ENES-UNAM campus Morelia.

. El principal motivo para la selección del caso específico, se debe al interés por abrir camino en un programa bajo el auspicio de la máxima casa de estudios del sector público, y que ha sido por antonomasia, el referente para el resto de los programas en el país.

La delimitación temporal se desarrolla durante el semestre de febrero a julio del 2019, asistiendo como observador a los talleres de: 2º semestre, Taller de escultura; 4º semestre, Creatividad para la producción visual; 6º semestre, Laboratorio de expresión y representación II; y 8º semestre, Taller de portafolios profesional.

La selección se realizó buscando tener un muestreo por máxima varianza para comprender los procesos de evaluación a lo largo de la licenciatura en Arte y Diseño, en búsqueda de mantener el foco de atención en la línea formativa de la producción escultórica

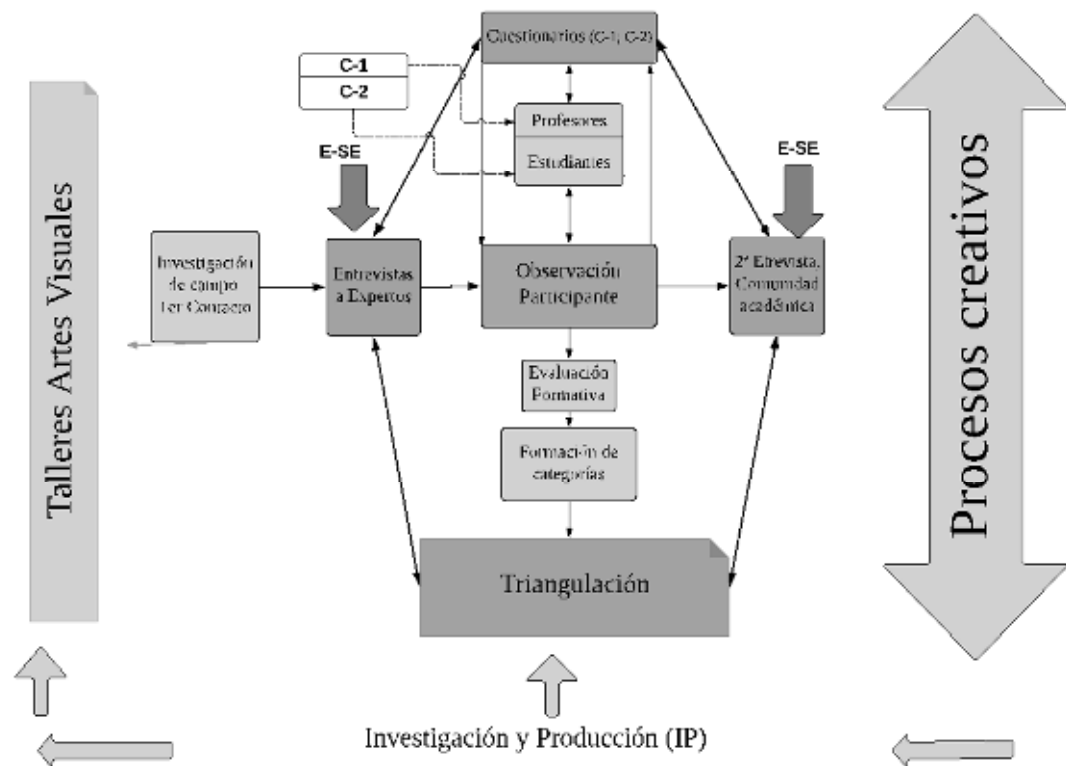


Figura 8 Diagrama de flujo de estudio de caso. Elaboración propia

En la Figura 8 se muestra el diagrama de flujo correspondiente al plan de desarrollo para la aplicación de la propuesta. De manera esquematizada se explica el proceso que se propone seguir para el estudio de caso. Un primer acercamiento que se asocia a un estudio de reconocimiento de entorno a abordar, para determinar referencias generales (localización, infraestructura, equipamiento, recursos humanos, etcétera); posteriormente una etapa de entrevistas semi-estructuradas a expertos en el área a observar (profesores en artes visuales); los pasos previos han de ser el punto de partida para iniciar con la observación participante en una línea de conocimientos,

correspondiente al área de escultura, ya que en el programa es el que presenta una seriación.

Como resultado, la observación participante funge como nodo de intersección longitudinal y transversal, para conectar con lo que se busca observar (evaluación formativa); quienes participan activamente en tal evaluación (profesores y estudiantes del taller seleccionado); que han de ser también los sujetos para aplicar un cuestionario, encuesta o test (el proceso de observación ha de revelar cual es más necesario); para que con lo el eje descrito (vertical) se puedan formular categorías de estudio; finalmente la relación horizontal cierra con un segundo momento para entrevistas, pero en esta ocasión además de los expertos, puedan considerarse profesores externos.

Todos los pasos descritos están ligados de manera directa o indirecta a un eje paralelo donde se han de concentrar los datos e información recabada para un proceso de triangulación, que permita detectar patrones comunes a las prácticas evaluativas, resultados de las mismas, depuración de elementos triviales, para revelar aquellos más fundamentales y determinantes del proceso de evaluación.

El diagrama de flujo se ubica dentro del universo de la evaluación formativa, franqueada en un costado con la delimitación del conjunto de estudio (talleres de artes visuales); en el otro por la delimitación conceptual (procesos creativos) y en su base en área del enfoque: proceso de investigación, de creación y de producción como unidad creativa ligada a habilidades y conocimientos.

La base metodológica en el diagrama descrito, ha de tomar como punto de partida el paradigma de corte cualitativo, con selección de la muestra por máxima varianza (talleres de artes visuales) y la realización de entrevistas para reconocimiento de variables y la observación participante; del método cuantitativo se considera han de

ser necesarias herramientas como el cuestionario e instrumentos que en el proceso puedan revelarse necesarios.

Por lo anterior se hace necesario durante la aplicación del estudio de casos: observar, recoger, organizar, analizar, discriminar, registrar, categorizar y discutir, los datos obtenidos de las unidades de estudio de la investigación, para recuperar información necesaria en la estructuración de un informe final y su consecuente discusión.

Para obtener aportaciones teórico-metodológicas se realizó un pilotaje en el programa de Licenciatura en Artes Visuales del Departamento de Arquitectura, Arte y Diseño de la Universidad de Guanajuato (UG), donde se recabó valiosa información derivada de las observaciones en los talleres de Dibujo 1; Pintura 3 y; Escultura 1. De las observaciones preliminares se ha redactado un listado de argumentos y las posibles ventajas para las instituciones en donde se pretenda llevar a cabo un estudio similar.

### ***3.3.1 Justificación de la intervención. Argumentos***

- Existe un interés vigente en los estudios que involucran los temas de evaluación y creatividad.
- El proceso de enseñanza-aprendizaje está en constante evolución, por lo que requiere de estrategias de acción actualizadas y con visión a futuro.
- El desarrollo de la investigación en y desde las artes es una tendencia global que requiere de estudios más profundos y diversos.
- El proceso de investigación/creación, en su carácter subjetivo, ofrece oportunidades para desarrollar análisis objetivos para dilucidar su interconexión.

- La Educación Basada en Competencias ha encontrado resistencia, especialmente para reemplazar a viejos sistemas conductistas, por lo que se vislumbra la necesidad de reforzarla con productos y evidencias que le sumen validez.
- El concepto de “Sociedad del conocimiento” es una realidad con tendencia a abarcar cada vez más áreas, posicionándose como una práctica generalizada, apoyando investigaciones de mayor pertinencia y relevancia.
- El debate sobre la validez de la educación y evaluación en las artes y por consiguiente su permanencia en los programas educativos (Grado y Posgrado), se encuentra en un punto de ruptura, que requiere estudios multidisciplinarios frente a un momento tal vez histórico.
- Los desacuerdos e inconformidades nacidos en el campo institucional educativo, representan oportunidades para cuestionar y proponer alternativas fundamentadas en la experiencia personal.
- El entendimiento y adaptación al cambio, es un factor común al ser humano, por lo que el movimiento y transformación de estructuras sociales, económico, políticas y culturales no están exentos, teniendo como responsabilidad obtener los elementos que permitan la realización personal.

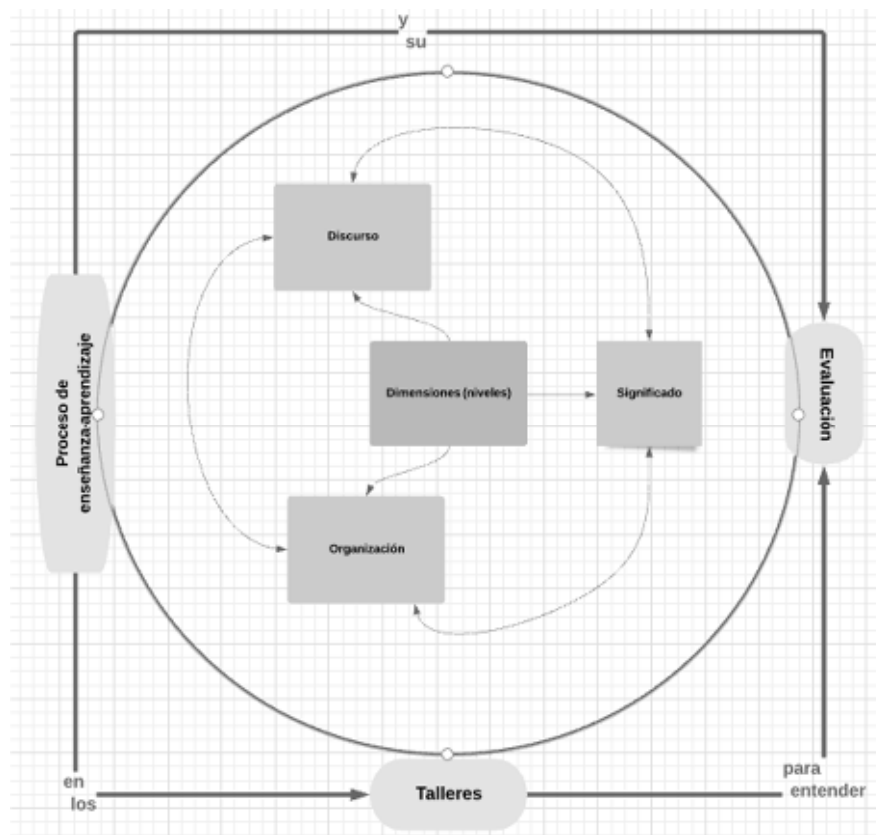
Con base en tales argumentos, se considera que el desarrollo de la investigación propuesta puede incidir de manera directa en la manera que son entendidos los procesos de evaluación ante la acción creativa en sus diferentes manifestaciones, fundamentado en el escrutinio de las fortalezas y oportunidades que previamente han sido objeto de estudio en otras ramas de la educación, partiendo del entendido de que todo sistema es susceptible a mejorarse, involucrando un mayor número de variables, que le aporten objetividad y nuevos indicadores de valoración a la subjetividad que precede al acto

creativo (Curcu, 2008), con lo que se pueda potencializar el aporte que, desde las Artes y las Humanidades, apoyados en la creación, producción e innovación, pueda generarse.

### **3.4 Estudio Piloto**

El programa de Licenciatura en Artes Visuales de la Universidad de Guanajuato es el ámbito donde se aplicó un pilotaje para la obtención de información relevante en la conformación de la Unidad de Análisis (UA) Evaluación de la creatividad en talleres de artes visuales del nivel superior en México.

El primer paso fue realizar los trámites correspondientes informando el motivo e interés de la investigación, para obtener el permiso de observar clases en talleres, para lo cual 5 profesores estuvieron de acuerdo en abrir las puertas en los espacios, donde también se les informó a los estudiantes el motivo de la intervención. El diseño del pilotaje se enmarca en tres dimensiones propuestas por Alexander R. (Alexander, 2013) quien plantea la existencia de tres niveles o dimensiones de la enseñanza dentro de un aula escolar: **organización, discurso y significado** (Figura 9).



*Figura 9* Dimensiones para la observación a talleres en pilotaje.  
Elaboración propia

Siguiendo el listado, la **organización** se tomará como primer objeto de análisis, por organización se adoptará solo lo referente a la distribución física del aula-taller, la posición del profesor dentro de ella y cómo se distribuyen y conviven dentro de ese margen los estudiantes; así también el orden de actividades promovidas para desarrollar durante cada sesión. Las distribuciones de las áreas de trabajo en los talleres, pueden ilustrar la relación entre la misma y las dinámicas del trabajo dentro del espacio.

### **3.4.1 Taller de Pintura 1**

A continuación, se muestran los diagramas con los acomodos observados en el taller de Pintura 1.



*Figura 10* Taller de Pintura 2, pilotaje en Artes Visuales, Guanajuato

La Figura 10 muestra una distribución que toma como eje al profesor (p1), ya que el acomodo más buscado es el cercano al profesor, a pesar de que para cuestiones de iluminación y ventilación existe un muro cubierto por ventanales, con vista al paisaje de vegetación. Si bien el profesor ocupa siempre el mismo lugar, se mueve de manera periódica entre los alumnos lo cual le confiere un dinamismo relacionado a la asesoría



personalizada; El desarrollo de la sesión de taller tiene un formato tradicional de apertura, donde el profesor 1 comunica la secuencia de actividades durante las tres horas de duración de la sesión, para posteriormente tomar un lugar como sitio de trabajo y observación, y el cierre que se da con el tránsito del maestro por cada una de las estaciones de trabajo dando retroalimentación técnica predominantemente a los alumnos, lo cual lleva al siguiente punto: discurso.

**El discurso** dentro del marco de estudio para las observaciones, ha de hacer referencia a las maneras de en que se comunica el profesor con los estudiantes, los estudiantes con el profesor y a su vez cómo se relacionan e interactúan entre estudiantes.

Continuando con el mismo taller, durante las observaciones se pudo registrar que el ejercicio de la comunicación está centrado en el profesor como experto, atendiendo a las dudas relacionadas con el ejercicio que se esté llevando a cabo y recibiendo recomendaciones la mayoría de las veces respecto a aspectos técnicos y de dominio de materiales. Hay un ambiente relajado, pero conservando actitud de respeto, evitando pláticas innecesarias o ajenas a tópicos relacionados a la clase.

El profesor solo al inicio de la sesión se dirige a todo el grupo para organizar el desarrollo de las actividades dentro del horario del taller y posteriormente se coloca en su sitio como vigilante y moderador del proceso.

Respecto a la tercera dimensión considerada de la enseñanza; **el significado**, es quizás la menos entendida y en consecuencia, la menos atendida; tanto en la discusión pública como en la investigación educativa, probablemente por que involucra a sus principales actores: maestro y alumnos. El significado se construye del intercambio de ideas, información e instrucciones relacionadas con la tarea de aprendizaje esperado por el profesor. Es dentro de esta dimensión que se contemplan los instrumentos para el

comportamiento y progreso de los alumnos, ante lo cual ellos también responden, complementando intercambiando y creando un nuevo significado al considerado inicialmente por el profesor; es en este punto donde la evaluación formativa toma un importante papel, ya que a través de ella es posible entender y valorar los progresos del taller o la materia enseñada, agregando valores a la enseñanza.

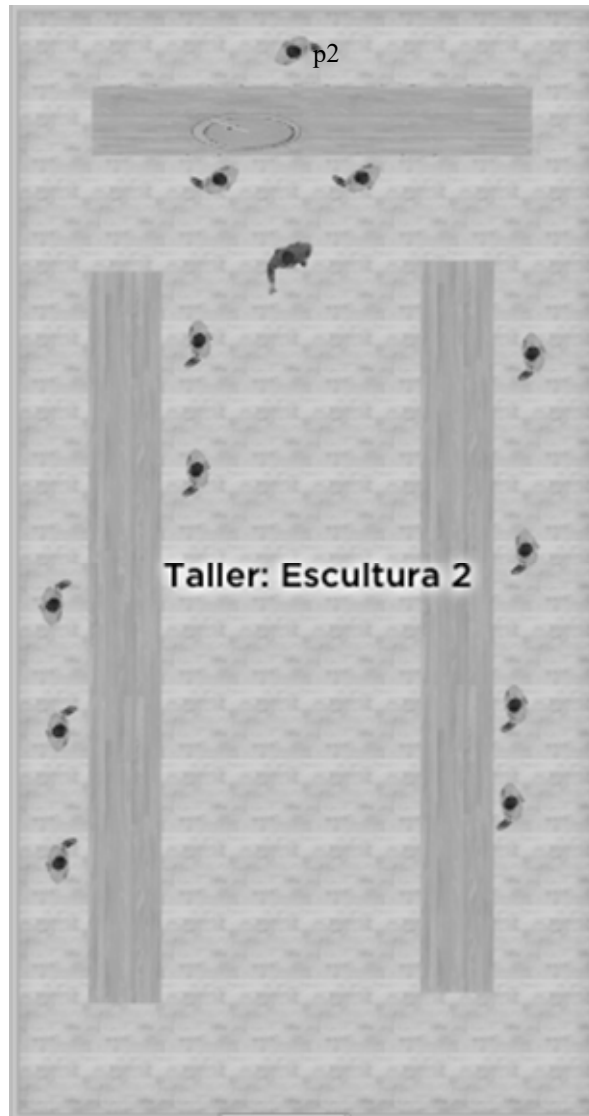
Para el taller de Pintura 1, el discurso se genera desde el profesor, el cual al inicio del curso manifiesta lo que se espera conseguir de acuerdo a la guía didáctica del taller, la cual tiene como eje el dominio de habilidades técnicas para la manufactura de obra pictórica. La parte conceptual en ese nivel, aún queda abierta a las capacidades de las diferentes visiones de cada uno de los estudiantes, pero se hallan definidas por ejercicios pictóricos con temas y materiales específicos (Figura 11), lo que no fomenta una respuesta o retroalimentación directa por parte de los alumnos.



*Figura 11* Alumnos trabajando en Taller de Pintura 1. Foto por el autor

Lo anterior si bien limita el enriquecimiento del significado, si permite observar que una dinámica con tal estructura, facilita la evaluación a procesos y resultados, siempre que estos se apeguen a lo esperado por el profesor, quien a su vez se apoya en lo especificado por las cartas descriptivas que corresponden al taller impartido. Otro aspecto a resaltar es el carácter de guía y protector que manifiesta el profesor 1 al dirigirse a los alumnos, lo que refuerza un esquema de enseñanza basada predominantemente en el profesor (conductista).

En conclusión, el aporte que las observaciones al taller de Pintura 1 pueden hacer para entender y proponer una estrategia para la evaluación a procesos creativos, es el reconocimiento de que existen oportunidades de enriquecer una evaluación formativa, si el maestro, con inclinación a mantener la estructura vertical de enseñanza, se permite abrir el diálogo y promover las propuestas y sugerencias que cada uno de los trabajos individuales de los alumnos lleva implícito, para proporcionar información relevante a la toma de decisiones del profesor, así como el nacimiento de nuevas construcciones tanto técnicas como conceptuales, tomando de tal forma el modelo presente en el proceso de una evaluación formativa.



*Figura 12* Taller de escultura pilotaje en Artes Visuales, Guanajuato

### ***3.4.2 Taller de Escultura 2***

**Organización.** - El taller de Escultura 2 (Figura 12) corresponde a una opción dentro de los talleres de elección libre, pero que corresponde a una seriación que va desde Escultura 1, hasta Escultura 4. En cada nivel se trabaja con materiales específicos determinados por el programa de estudios, en el caso del taller observado el material es moldeado en piedra.

Durante la asistencia a las sesiones del taller, lo primero que se hace notar es la flexibilidad para el arribo de los alumnos, ya que se da en distintos momentos de la primera de tres horas de duración del mismo, por lo que no existe un momento de apertura por parte del profesor (p 2), si se piensa en un modelo tradicional, correspondería a una introducción o asignación de tareas; es su lugar, el maestro se dirige con el primer alumno que lo solicite o que se encuentre en el espacio, para intercambiar ideas y nociones del proceso de elaboración de la pieza que se esté trabajando. El profesor según se incorporan más estudiantes, pasa a las estaciones de trabajo, ejemplificando activamente, pasos del proceso de manufactura de la pieza, de acuerdo al material seleccionado (Figura 13).



*Figura 13* Taller de Escultura 2, piedra. Fotografía por el autor.

Discurso. - El profesor (p2) se dirige por lo general de manera directa e individual con cada uno de los alumnos, ya que cada pieza lleva un avance distinto. No existe un diálogo que involucre en las decisiones técnicas a los estudiantes, más allá de inquietudes relacionadas intereses particulares para la manufactura, ellos por lo general, se muestran como receptores pasivos y el experto maestro enseña prácticamente las técnicas y habilidades necesarias para trabajar. El trabajo se realiza de manera individual con esporádicas intervenciones de colaboración entre los compañeros de clase.

Significado.- La construcción del aprendizaje y los significados que nacen dentro del taller de Escultura 2, giran en torno al maestro, aunque a diferencia del taller de

Pintura 1, aquí los estudiantes aportan algunas ideas y críticas entre ellos, lo que promueve un ambiente de mayor colaboración, siempre guiada por el profesor, lo que genera la construcción de nuevas maneras de entender y abordar el proceso de producción de la obra, más que del creativo, a cargo de cada uno de los estudiantes.

Cuando se realizaron las observaciones, el p2 pocas veces se dirigió de manera grupal con los alumnos, su método se centra en atención personal, pero con la apertura para que el resto de la clase pueda aprender de las dudas y obstáculos que se le presentan al compañero asesorado.

Como conclusión parcial, el aporte que las observaciones al taller de Escultura 2 pueden hacer para entender y proponer una estrategia para la evaluación a procesos creativos, son derivadas del intercambio observado, que es constante y directo con cada uno de los estudiantes, lo cual permite al maestro tener una visión más amplia para evaluar tanto la pieza terminada como ese camino en el que fue guía y acompañante. Un área de oportunidad se revela dentro del aspectos con relación al concepto y generación de discursos, ya que el p2 tiene producción expuesta en galerías y museos, y de hacer una mayor vinculación entre el taller y ámbito profesional, no solo en cuanto a exposiciones, sino en lo correspondiente al plano de vinculación y gestión, podría fomentar mayor retroalimentación para la conformación y apropiación de elementos teórico-conceptuales para enriquecer el proceso creativo dentro y fuera del taller.



*Figura 14* Taller de dibujo avanzado 2.  
Guanajuato

### ***3.4.3 Taller de Dibujo avanzado 2***

Organización. - El taller de dibujo avanzado 2 se imparte como optativo, con el prerequisite de haber cursado Pintura 1 y Dibujo avanzado 1. La organización en el acomodo del taller que se imparte en un área adjunta al taller de Pintura 1, con dimensiones similares, muestra una distribución más radial semejante a mesas redondas, donde los estudiantes se pueden mirar de frente entre ellos y con el profesor, lo que le otorga un ambiente más relajado y de confianza ya que no es notorio un eje de poder o



de dirección, a pesar de eso los estudiantes siempre procuran quedar cercanos a la posición del maestro, el cual se mantiene en constante movimiento.

**Discurso.** - El profesor (p3) al inicio de cada sesión observada, hace un discurso de apertura para manifestar los puntos a trabajar durante la sesión que, al igual que en Escultura 2 y Pintura 1, es de tres horas de duración. Este momento, que puede prolongarse por hasta 15 minutos, también estimula a que los estudiantes expresen sus opiniones respecto al tema tratado, ya sea aportaciones para el desarrollo del mismo, o bien dudas y complicaciones que han encontrado en el trabajo de taller. Las dinámicas de exposición y trabajo por equipos son una constante y varía de acuerdo a las recomendaciones del profesor.



*Figura 15* Taller de Dibujo avanzado 2. Interacciones de grupo. Fotografía por el autor.

**Significado.** - El significado o construcción de ideas y aplicación del discurso ya abordado, en el párrafo anterior, se fundamenta mucho en los aportes ya sea individuales o por pequeños grupos de estudiantes, quienes alentados por el profesor 3, plantean retos tanto técnicos como conceptuales de sus piezas, hay un ejercicio notorio de procesos críticos y reflexivos relacionados a las maneras de abordar ya sea personal o al compañero de trabajo.

El profesor ayuda deconstruyendo las ideas generales para motivar el descubrimiento de otras alternativas o el cambio de visión respecto de un mismo tópico, todo lo anterior se observa permite que los alumnos vayan conformando un catalogo de posibilidades para la concreción de cada uno de sus respectivos proyectos de trabajo de taller.

En dicho taller, una de las características notorias, es que se promueve que el alumno busque alternativas distintas, a que arriesgue mediante la prueba y error; todo para que en última instancia sea por descubrimiento que pueda elegir el soporte y lenguaje que más le parezcan adecuados a su proceso creativo.

A manera de conclusión parcial, el aporte que las observaciones al taller de Dibujo avanzado 2 pueden hacer para entender y proponer una estrategia para la evaluación a procesos creativos, es que existe información valiosa que proviene de los estudiantes, si se les estimula a involucrase, sin dejar de lado la asesoría del profesor, para encaminar y nutrir una evaluación formativa, que manifieste de manera casi inmediata y directa, que áreas del desarrollo conceptual y técnico de los procesos desarrollados en el taller, pueden ser enriquecidos, modificados o incluso eliminados para aportar a contenidos y alcances del trabajo en taller.

## CAPÍTULO 4. PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

Para contextualizar la presentación de resultados, se ha de volver a revisar nuevamente el propósito de estudio.

**Proponer** alternativas de evaluación formativa para la creatividad, que observen a la IC artística, por medio de parámetros para su valoración cualitativa y cuantitativa, sobre los procesos de enseñanza y de aprendizaje, en artes visuales.

Este propósito se presenta a manera de Deducciones preliminares (pp.) que forman el eje central en las conclusiones de tesis.

**Analizar** las áreas de oportunidad para los docentes, en el ámbito de las artes visuales en sistemas de educación superior en México, para realizar evaluaciones críticas, autocríticas y reflexivas a procesos de IC a cargo de los estudiantes en artes, donde la información recabada, sea utilizada para el enriquecimiento del proceso de enseñanza y de aprendizaje, con la flexibilidad de adecuarse o modificarse para el desarrollo del curso.

Al conocer y dominar los procesos de evaluación formativa, esta se puede convertir en una poderosa herramienta para la toma de decisiones no solo para los docentes, sino para los programas educativos donde se realice.

Para cubrir este apartado se presentan los resultados de las codificaciones derivadas de la observación participante y de las entrevistas a expertos.

#### **4.1 Contexto de estudio**

Para el desarrollo de la investigación de campo, se seleccionó un programa de nivel superior, con licenciatura relacionada a las artes visuales, lo cual se definió en la Escuela Nacional de Educación Superior (ENES), Unidad Morelia, en la Licenciatura en Arte y Diseño. La Licenciatura en Arte y Diseño, cuenta con una planta de 30 académicos con actividades de docencia frente a grupo. Los grupos que fueron observados

Para la realización del estudio de caso, se realizaron los trámites correspondientes, solicitando una estancia durante el semestre escolar enero-julio de 2019. La ENES contaba con una matrícula de 1184 estudiantes inscritos en licenciatura en el año 2018, de éstos, 142 pertenecen a la Licenciatura en Arte y Diseño.

La licenciatura mencionada fue la seleccionada para la observación dadas sus características tanto geográficas (zona centro-occidente), como del perfil de egreso descrito en su programa, como:

El profesional en Arte y Diseño podrá desempeñarse en ámbitos muy diversos que incluyen: agencias de publicidad, despachos de diseño, casas productoras, televisoras, agencias de consultoría de mercado, y en espacios culturales – públicos o privados – en donde podrá realizar actividades como productor, gestor o consultor independiente. Serán profesionales que contarán con el conocimiento de los **procesos** y fundamentos **teórico-prácticos** en el uso de la imagen y la **creación de objetos de expresión artística**, con capacidad de dirigir, experimentar y proponer soluciones a

problemas de comunicación, que transformen el entorno en beneficio de la comunidad (Escuela Nacional de Estudios Superiores, 2017).

Como se puede observar en el perfil descrito, esta licenciatura busca integrar conocimientos teórico-prácticos procedentes del área de diseño con los relativos a creación de objetos artísticos, lo cual resulta en un híbrido que promueva una mayor vinculación con el ámbito laboral de la región, otorgándole características particulares para el apoyo a la presente investigación, la cual busca proponer alternativas para la evaluación de la creatividad vinculada a la investigación y producción artística.

Después de realizar los trámites administrativos requeridos para la intervención en el programa, se seleccionaron dos talleres y dos laboratorios distribuidos como se muestra en la Tabla 3.

Tabla 3

*Horarios de laboratorios y talleres para observación. Elaboración propia.*

HORARIO	Lunes	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves
9:00-10:00	Dibujo Expresivo, grupo 1 (P B), 4° semestre	Dibujo Expresivo grupo 2 (P C) 4° Semestre	Taller de principios, técnicas y materiales en Escultura II (P A) 2° semestre	Dibujo Expresivo grupo 1(P B), 4° semestre	Dibujo Expresivo grupo 2 (P C) 4° Semestre
10:00-11:00	<b>16 alumnos</b>	<b>15 alumnos</b>	<b>18 alumnos</b>		Taller de principios, técnicas y materiales en Escultura II (P A)
11:00-12:00					
12:00-13:00					Laboratorio de lenguajes y experimentación en Intervención y Entorno II (P B) <b>18 alumnos</b>
13:00-14:00					
14:00-15:00		Laboratorio de investigación producción para la titulación en		Laboratorio de investigación producción para la titulación en	
15:00-16:00					

16:00- 17:00	Expresión y Representación	Laboratorio de investigación	Expresión y Representación
17:00- 18:00	CERAMICA 8º Semestre, (P A) <b>7 alumnos</b>	producción para la titulación en Expresión y Representación	CERAMICA 8º Semestre, (P A)
18:00- 19:00		CERAMICA 8º Semestre, (P A)	

La elección y horarios mostrados en la Tabla 3, fueron el producto de un análisis de la malla curricular de la licenciatura en cuestión, para abordar aquellos con líneas relacionadas a talleres/laboratorios con producción artística, para determinar categorías y

subcategorías dentro de los mismos, procurando involucrar tanto su relación longitudinal como transversal, distribuidas entre tres profesores de área de la manera siguiente:

Tabla 4

*Relación longitudinal y transversal de talleres/laboratorios observados.*

*Elaboración propia.*

Taller/laboratorio	horas/ semana	Responsab le	Nº de alumnos	Grado (semestre)
Principios, Técnicas y Materiales en Escultura II (PTyME-II) el grupo 1 los martes y grupo 2 los miércoles	6	Profesor A	18	2º
Dibujo Expresivo (DE), grupo 1	4	Profesor B	16	4º
Dibujo Expresivo (DE), grupo 2	4	Profesor C	15	4º
Laboratorio de lenguajes y experimentación en intervención y entorno (LLEiyE), grupos 1 y 2	4	Profesor B	18	4º
Laboratorio de investigación y producción para titulación en exposición y representación cerámica (LIyPTER), grupo único.	12	Profesor A	7	8º

En la interpretación de la Tabla 4, es posible observar que en los semestres 2º y 4º: los grupos se dividen en dos partes para su mejor atención y aprovechamiento de espacios, en el caso de PTyME-II, se dividen para el uso del taller de escultura en diferentes días de la semana, dicho taller es impartido por un mismo profesor A; en el caso del 4º semestre continúa la segmentación, para lo cual se distribuye entre dos profesores (B y C); finalmente el profesor B también imparte un Laboratorio de 8º

semestre (LIyPTER), en un área con énfasis en cerámica como preparación para el proyecto de titulación de la licenciatura.

Es importante hacer la mención de que en la carrera existen una variedad de ramificaciones relacionadas a Arte y Diseño, de acuerdo al área de profundización que cada alumno fue tomando en el transcurso de la Licenciatura (Innovación en Lenguajes y Soportes Alternativos; Producción Visual y Entorno; Consultoría y Gestión de Proyectos; Estrategias Integrales de Comunicación Visual).

## **4.2 Instrumentos**

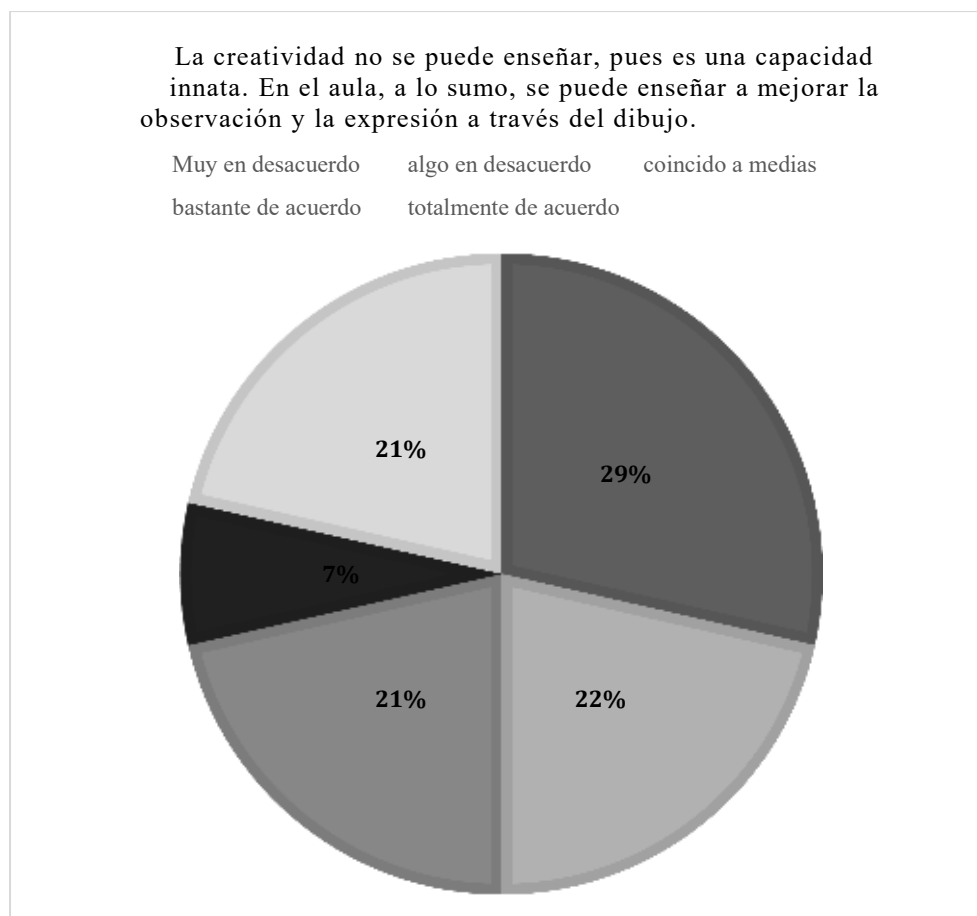
Los instrumentos derivados de la intervención piloto, siguiendo el camino de la TF, resultaron en: Entrevista semi-estructurada para expertos 1 (E-SE1), que aborda asuntos referidos a las concepciones sobre creatividad, y su influencia en la educación artística; la Entrevista semi-estructurada para expertos 2 (E-SE2, ver Anexo B), se consideró para una segunda etapa y además profundiza sobre los métodos de evaluación a los estudiantes; y el Cuestionario a profesores sobre concepciones de artista y creatividad (C-1, ver Anexo C) (fragmento tomado de: Navarro-Barba, 2015, p. 510), de donde se buscó lograr mayor alcance, al promoverse por medio del correo institucional y con las preguntas y respuestas en línea.

En conjunto, los instrumentos presentados, proporcionaron información valiosa para confirmar la Unidad de análisis – Evaluación a procesos creativos; así como Unidades de Observación – profesor, alumnos; para el caso de los alumnos, se hizo necesario segmentar el análisis en variables, que para el caso se distribuyeron en tres niveles: principiantes, intermedios y avanzados. Posteriormente se realizó triangulación (referida en el diagrama figura 8, p.84), basado en las observaciones y conversaciones



recabadas en el pilotaje, que ponen de evidencia los tópicos tratados en el capítulo de Conclusiones, recomendaciones y limitaciones.

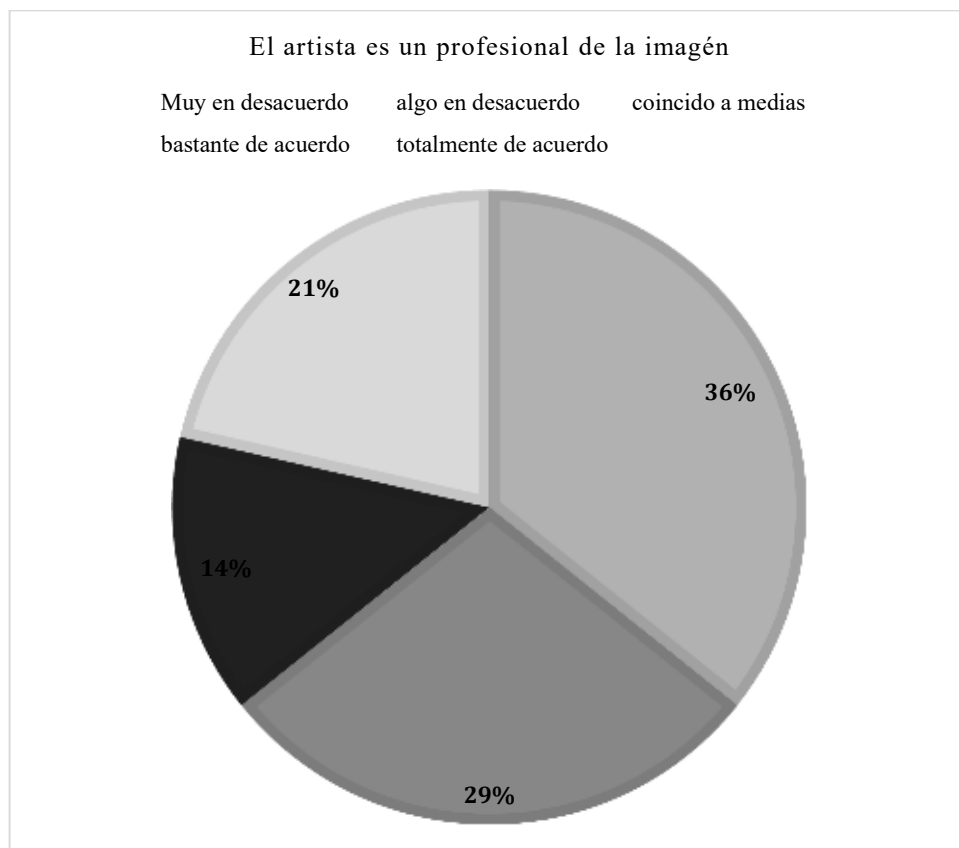
A continuación, se presentan las gráficas con la distribución de las respuestas al cuestionario C-1.-



*Figura 16 Enseñar creatividad*

Respecto de si la creatividad se puede enseñar (Figura 16), no hay una tendencia clara, ya que por un lado aunque 4 de 14 encuestados (29%) están en desacuerdo con la afirmación, tres de ellos se ubican en el extremo opuesto (21%), pero la mayoría oscila entre coincido a medias y algo en desacuerdo (21% y 22%); lo que se puede deducir es

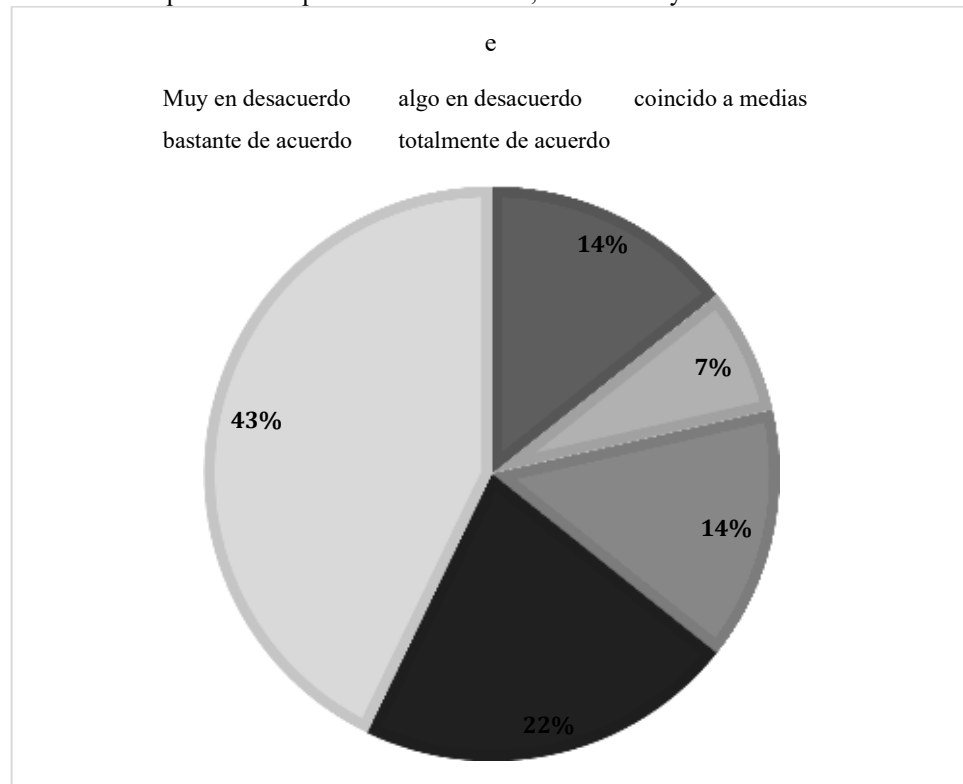
que no existe una idea clara para definir lo que es posible enseñar en parámetros de creatividad.



*Figura 17* Artista profesional de la imagen

En la Figura 17 se tiene una dispersión con porcentajes similares, pero con tendencia a mantenerse en el grado negativo y medio sobre si el artista como profesional de la imagen, puede enseñar y aprender técnicas y procedimientos en las instituciones.

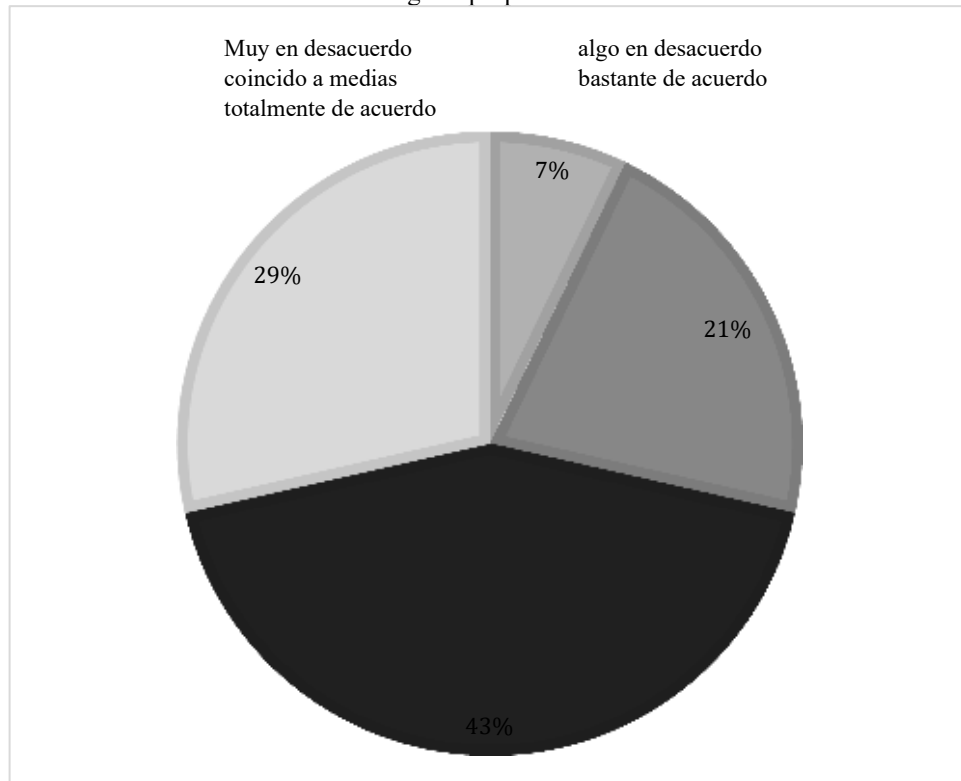
Cualquier persona puede practicar una actividad artística con un nivel aceptable si empeña el conocimiento, la voluntad y el interés necesario.



*Figura 18* Cualquiera puede practicar una actividad artística con buen nivel

En la figura 18 es donde se encuentra por primera vez una marcada tendencia a uno de los polos, en la cual 6 profesores (el 46.2%) respondieron “totalmente de acuerdo” que cualquier persona puede practicar una actividad artística con un nivel “aceptable”, lo cual está ligado implícitamente a la percepción de que todo sujeto puede ser creativo.

Las capacidades artísticas son innatas, pero también son, hasta cierto grado, enseñables con metodologías apropiadas.



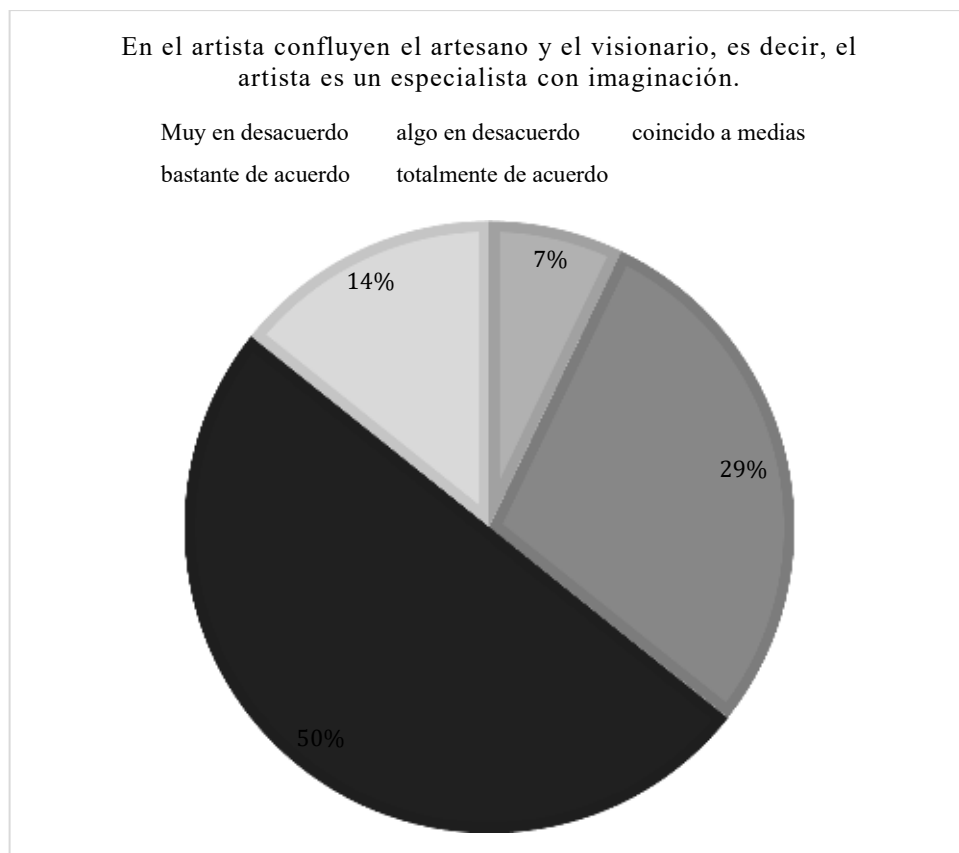
*Figura 19* Las capacidades artísticas son innatas

En la pregunta que refleja su valoración en la Figura 19, se llegó a la conclusión que fue un tanto ambigua y por tanto confusa para el entendimiento de los encuestados, por lo que su resultado se considera nulo o sin relevancia para la investigación.



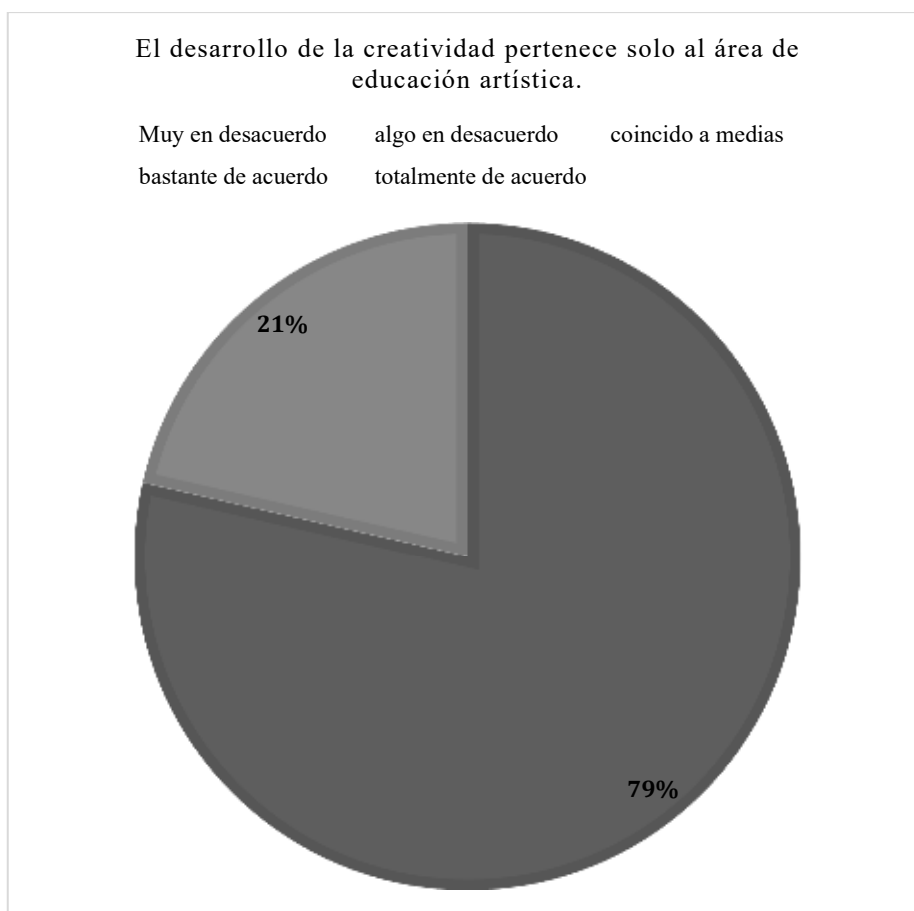
*Figura 20* Percepción de la figura tradicional del artista

La respuesta a la pregunta (Figura 20) sobre si la idea de un artista en la actualidad se liga al estereotipo heredado de la tradición romántica del S. XIX, que lo describe con un ser dotado de talentos y virtudes “excepcionales”, sigue siendo referente al día de hoy, ya que 9 de los encuestados (el 65%), estuvo bastante de acuerdo y el 14% totalmente de acuerdo.



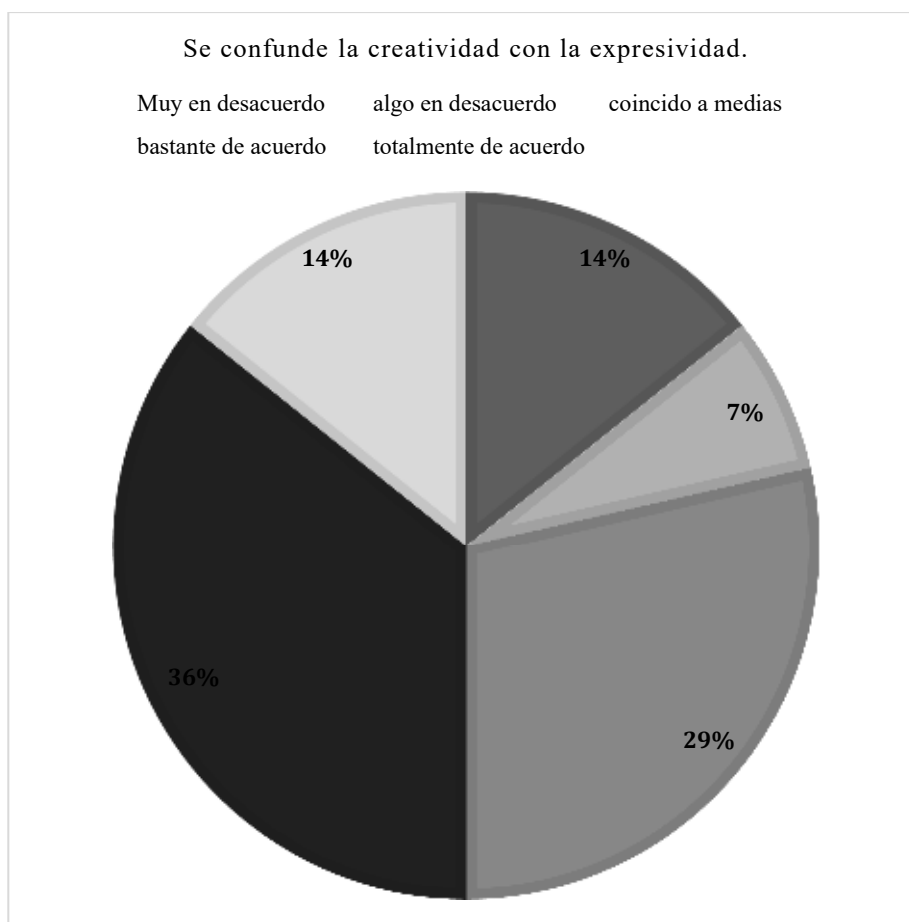
*Figura 21* El artista es un especialista con imaginación

La pregunta 8 (Figura 21), muestra una tendencia a considerar afirmativo que el artista es un especialista que además de artesano es un visionario, lo cual refleja el grado que se puede considerar apropiado un sistema de enseñanza para la formación de artistas.



*Figura 22* El desarrollo de la creatividad solo pertenece al área artística

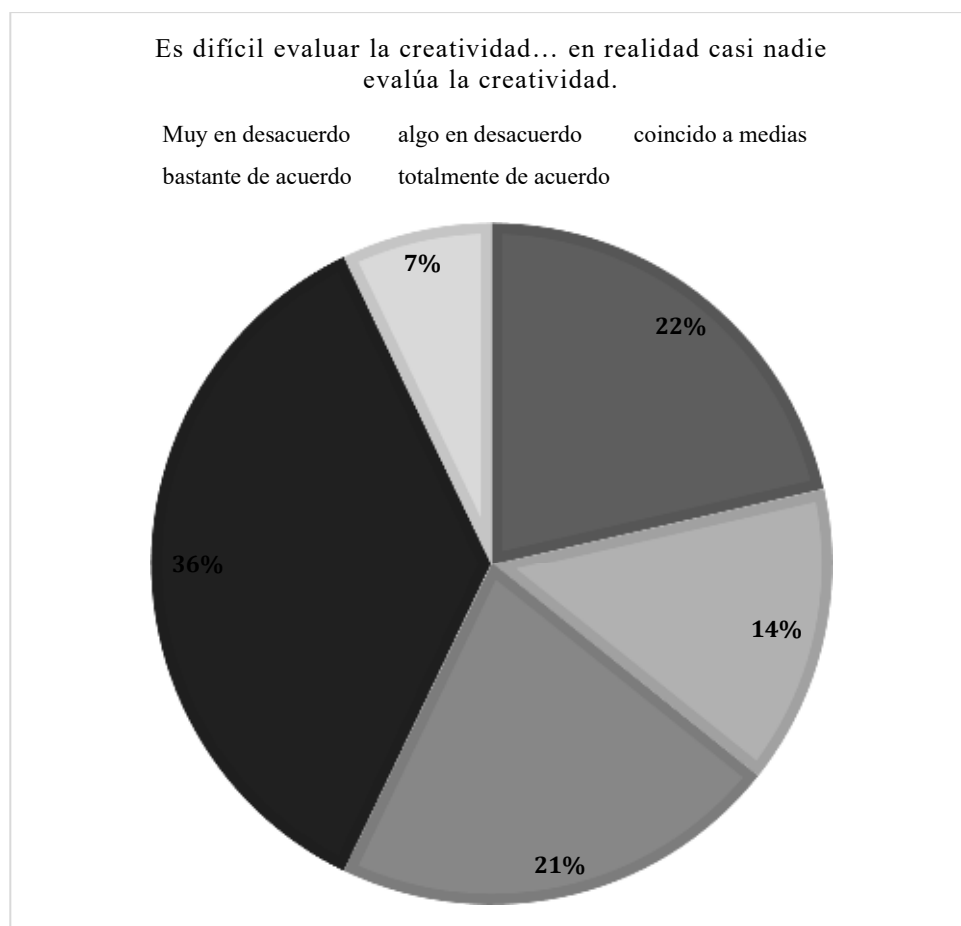
En la Figura 22, se encuentra el mayor punto de encuentro en cuanto al desacuerdo casi general con 11 profesores (79%) que no comulgan con la idea de que el desarrollo de la creatividad corresponde solo a un área específica de la educación (educación artística).



*Figura 23* Creatividad se confunde con expresividad

Respecto a si se confunde la creatividad con la expresividad (Figura 17), el 36% estuvo bastante de acuerdo; el 29% coincidió a medias y el 14% totalmente de acuerdo, por lo que se injiere que dicho concepto es motivo de confusión y de cierto desconocimiento teórico.

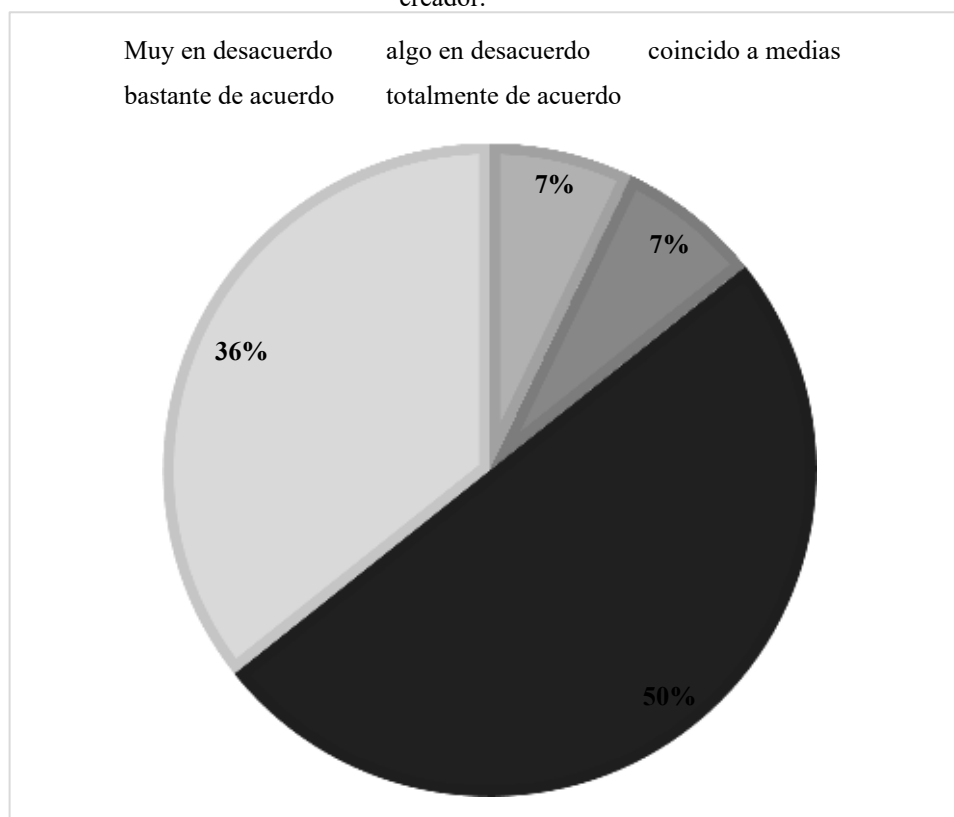




*Figura 24* Difícil evaluar creatividad

La pregunta 11 (Figura 24), es de especial importancia, ya que es una afirmación que relaciona el concepto de “evaluar creatividad”, es aquí donde se encuentra una dispersión marcada; el 36% (5 profesores) consideraron estar “bastante de acuerdo” con que es difícil evaluarla, mientras que el 22% (3 profesores), están “muy en desacuerdo”; “algo en desacuerdo” tiene la opinión de dos profesores y uno está “totalmente de acuerdo”, lo anterior es el reflejo de la falta de acuerdo o la polarización de las respuestas (Figura 25).

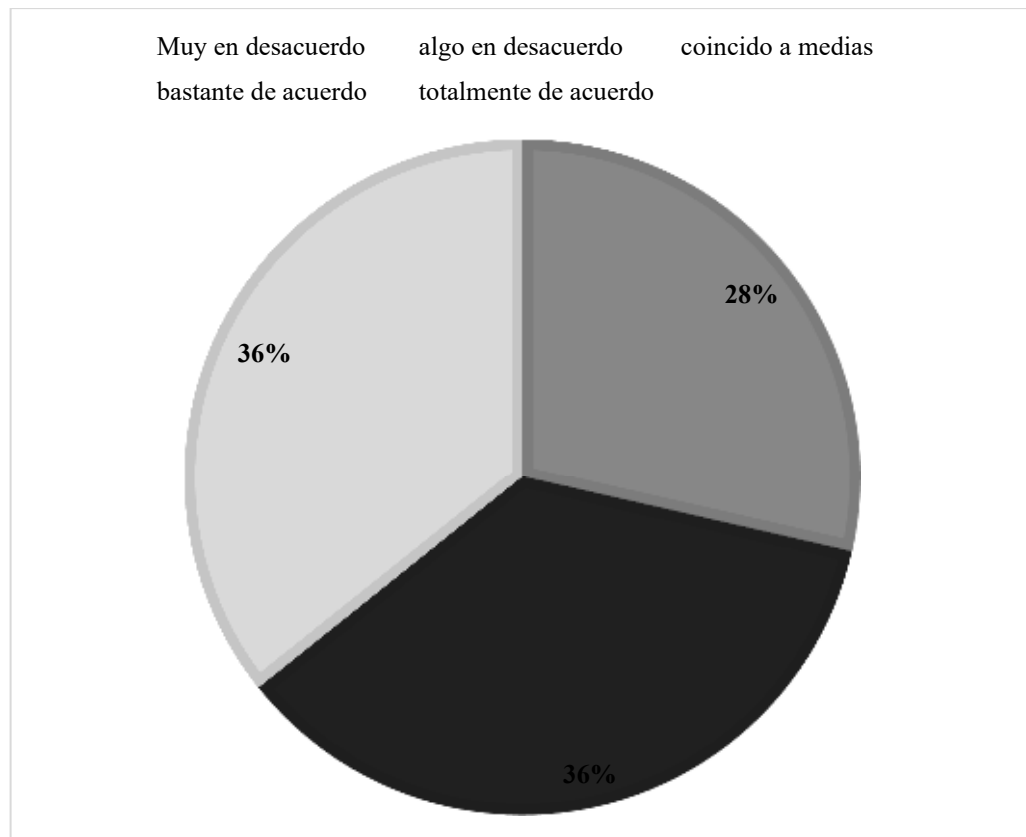
El aprendizaje de la creatividad no se puede llevar a cabo con el currículum oficial, centrado en objetivos que parecen pretender un conocimiento acrítico y reproductor antes que creador.



*Figura 25* El aprendizaje de la creatividad no es posible con el curriculum oficial

En la Figura 25, se observa como la tendencia de las respuestas tiende a ser aceptada como valida, con un 50% “bastante de acuerdo” y el 36% “totalmente de acuerdo” en cuanto a que el aprendizaje de la creatividad no se puede llevar a cabo dentro de un curriculum centrado en objetivos que solo busquen reproducir conocimientos, sin sentido crítico. Esto refleja también un señalamiento para plantear argumentos más específicos para las áreas donde la creatividad sea considerada un eje de la formación académica.

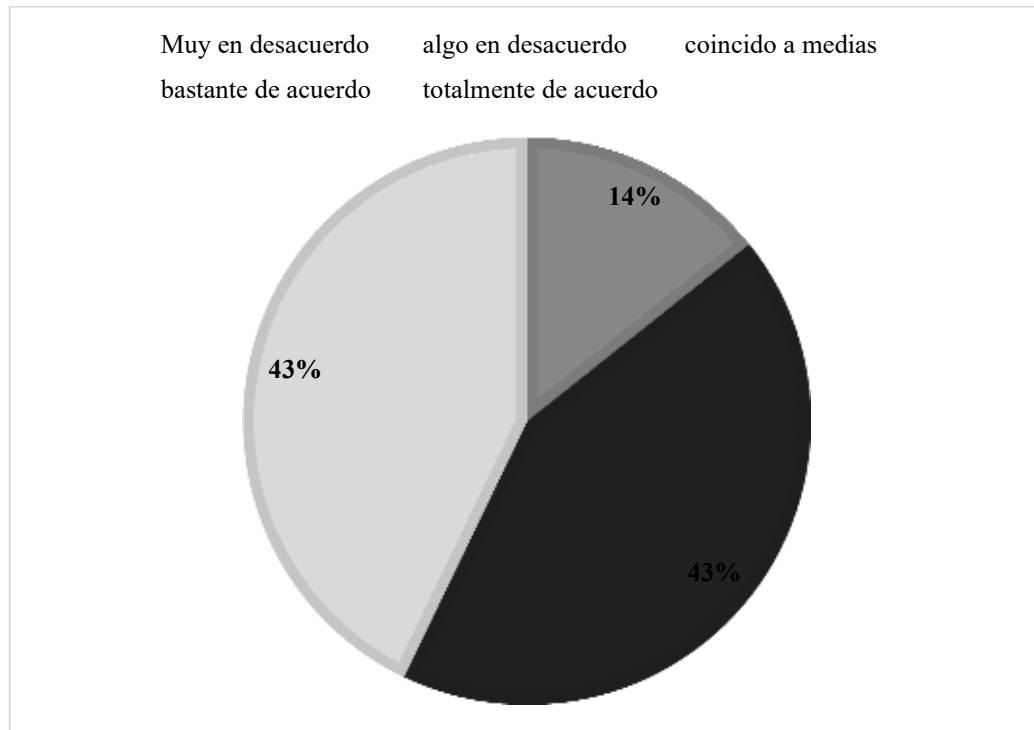
La creatividad implica necesariamente rupturas y desbordamientos de lo que se establece como “normal”



*Figura 26* La creatividad implica rupturas con lo "normal"

Respecto a las respuestas en para la pregunta 13 (Figura 26), también se hace evidente que la tendencia es a aceptar la afirmación respecto a que la creatividad implica una ruptura y desbordamiento de lo establecido como normal; con 5 profesores “totalmente de acuerdo” y otros 5 “bastante de acuerdo”.

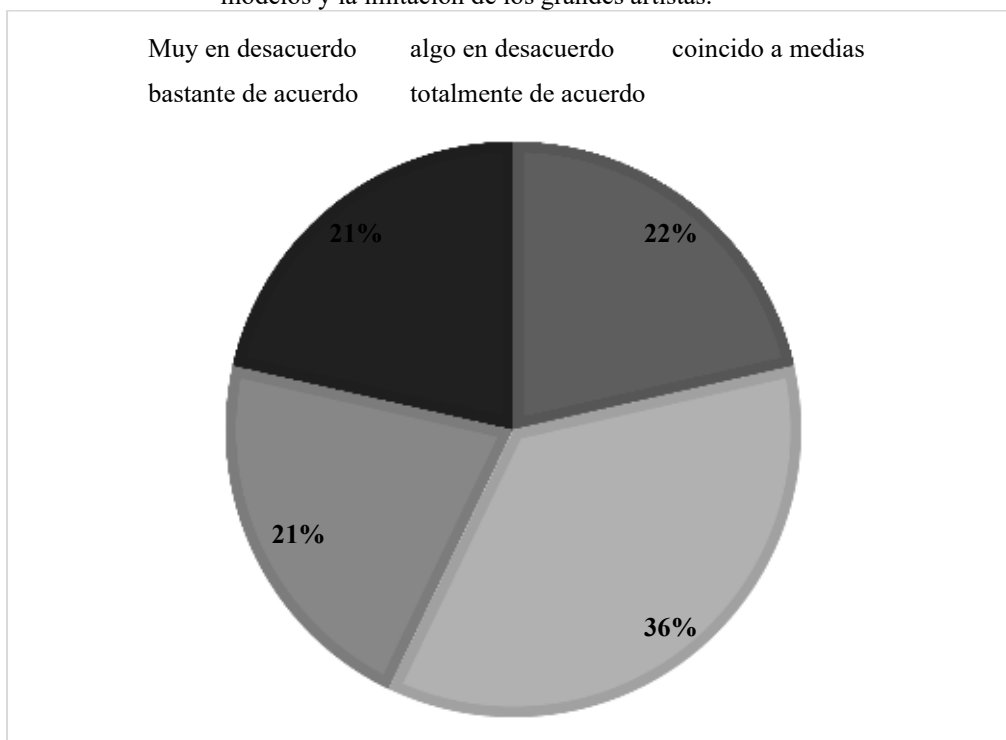
Todo el alumnado es potencialmente creativo, se diferencia en grados.



*Figura 27* Todo alumno es potencialmente creativo

Respecto a si, “Todo el alumnado es potencialmente creativo” (Figura 27), se diferencia en grados”, nuevamente la mayoría de los encuestados está; o bien “totalmente de acuerdo” (6 profesores), o “bastante de acuerdo” (6 profesores); así que es posible afirmar que el consenso es suficientemente claro en cuanto a que la capacidad creativa no es exclusiva a unos cuantos.

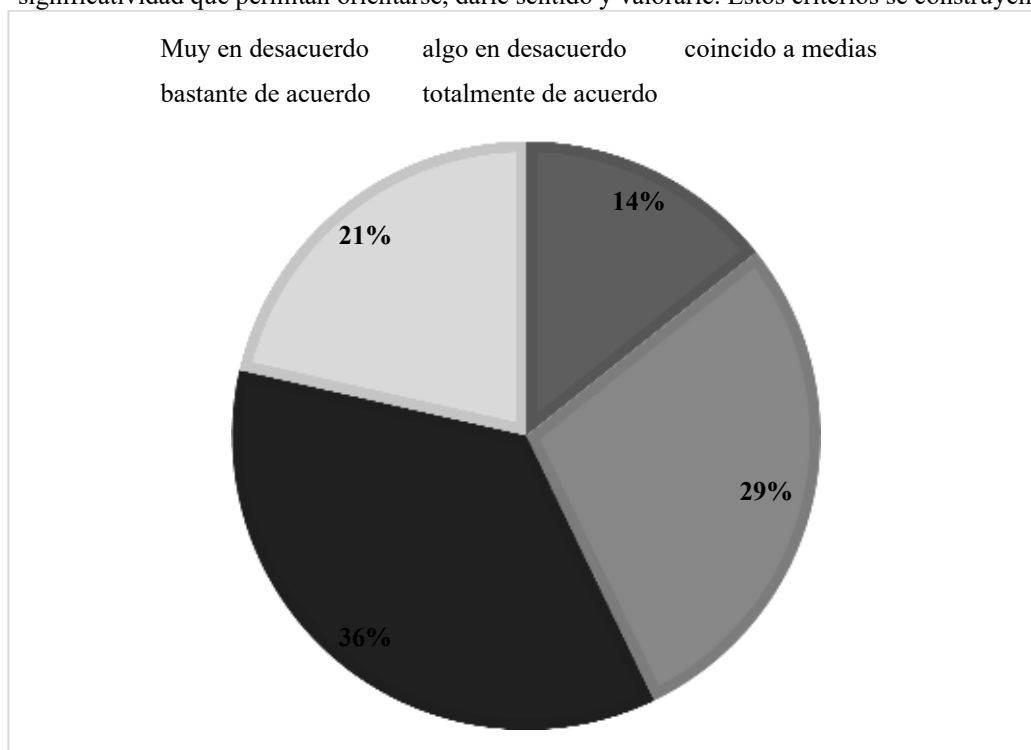
Para desarrollar la creatividad es imprescindible un aprendizaje inicial que incluye la copia de modelos y la imitación de los grandes artistas.



*Figura 28* Creatividad implica aprendizaje a partir de la copia de modelos clásicos

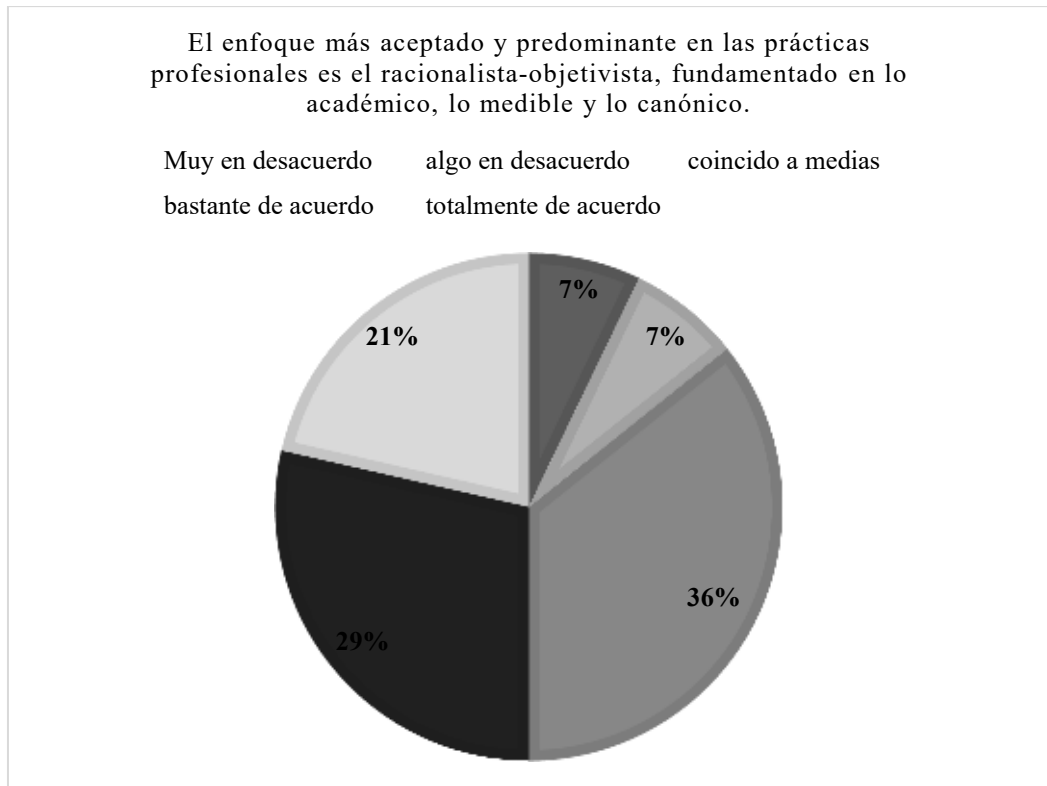
En la aseveración 15 (Figura 22), sobre la necesidad de imitar modelos de grandes artistas para estimular la creatividad; 3 profesores se contestaron “muy en desacuerdo” (22%) y 5 “algo en desacuerdo” (36%), 3 en el centro y 3 de ellos “bastante de acuerdo”. Lo anterior probablemente sea el reflejo de las particulares formas de ejercer las estrategias didácticas por parte de cada profesor. Es decir, aquí se pone de manifiesto que cada personalidad, aunado a la experiencia e historia personal, influyen en la manera de entender y dar sus respectivas clases y talleres.

En el arte contemporáneo existe la dificultad de establecer unos criterios de valor y significatividad que permitan orientarse, darle sentido y valorarle. Estos criterios se construyen



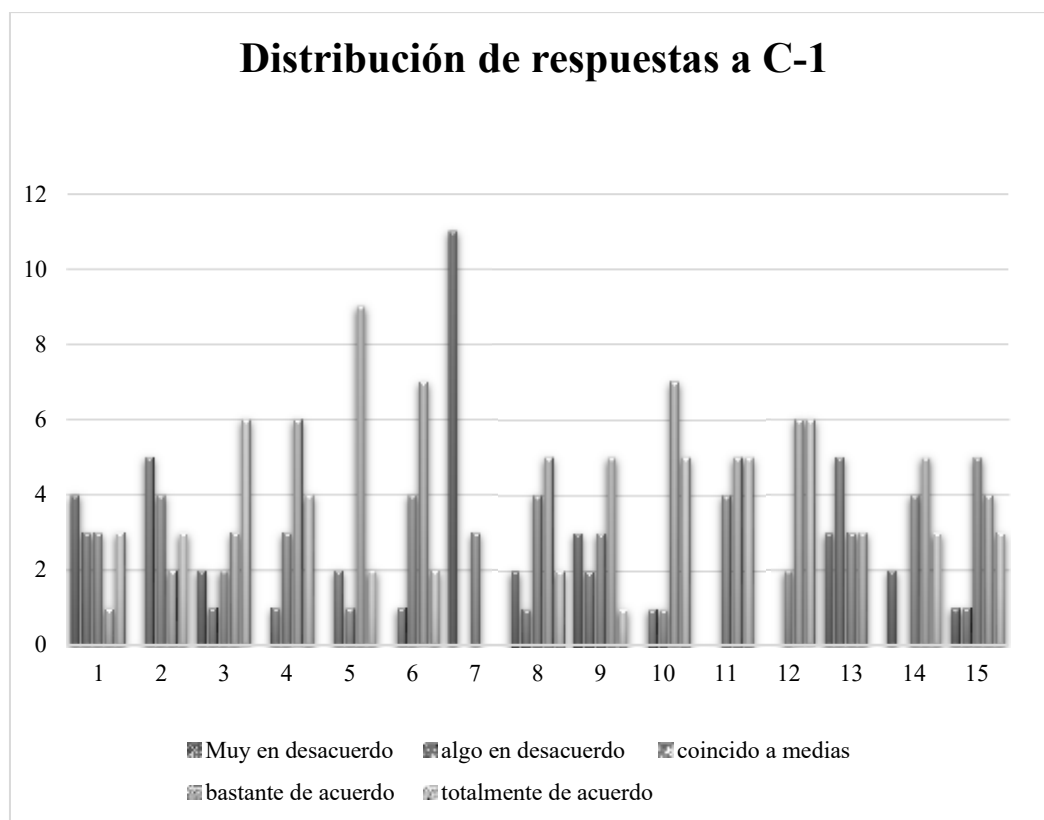
*Figura 29 Arte contemporáneo difícil de establecer criterios*

La Figura 29 muestra la distribución respecto a la afirmación de que en la actualidad existe “la dificultad de establecer unos criterios de valor y significatividad que permitan orientarse, darle sentido y valorarle”, donde 5 profesores estuvieron “bastante de acuerdo” y otros 4 “coincido a medias”, 3 “totalmente de acuerdo y 2 “muy en desacuerdo”. Es posible deducir, con base en las respuestas, que no hay un claro consenso, aunque se advierta una ligera tendencia a coincidir con la afirmación.



*Figura 30* Las prácticas profesionales se fundamentan en lo académico y medible

En la figura 24, nuevamente las opiniones se distribuyen de manera muy similar a la afirmación previa, con una inclinación a coincidir respecto a que “El enfoque más aceptado y predominante en las prácticas profesionales es el racionalista-objetivista, fundamentado en lo académico, lo medible y lo canónico”.



*Figura 31* Distribución de respuestas a C-1, comparativos.

De los resultados mostrados en las figuras anteriores se puede deducir que; si se toman como referente solo al porcentaje de profesores que colaboraron (14) de la Licenciatura de Arte y Diseño de la ENES- Morelia, solo las afirmaciones 5, y 7; mostraron tendencias claras para considerar indicadores a transformarse en códigos para el posterior análisis y contrastación en una triangulación con las observaciones y las entrevistas semi-estructuradas realizadas a los profesores de dicho programa.

### 4.3 Justificación

Los instrumentos anexos, se proponen como alternativa para triangular con la observación participante, más no se cierra la posibilidad de modificar o agregar nuevos,



todo esto de acuerdo con la retroalimentación de asesorías de expertos (Comité tutorial), o a características que puedan emerger en el desarrollo de la investigación.

La entrevista semi-estructurada 1 (E-SM1), está considerada para aplicar a profesores expertos, con el fin de conocer el perfil docente, así como su visión respecto a la evaluación formativa, promoviendo una autorreflexión al contrastar con características de su perfil profesional; en la siguiente entrevista (E-SE2) se tratan de averiguar las representaciones que del arte y la educación artística tienen los profesores, y detectando elementos comunes se constituirán discursos de los que se apropian los sujetos que participan y que se relacionan en el sistema educativo, asimilando y en su caso, reproduciendo concepciones sobre el arte y la cultura visual.

Se busca obtener un enfoque para el análisis cualitativo, pero que, por sus contenidos, es posible lograr una adaptación para aplicarla a estudiantes sujetos de la observación participante. Lo mismo aplica para el cuestionario 1 (C-1), donde se han marcado los ítems posibles eliminar o modificar según se considere conveniente; con éste cuestionario se busca tener una visión de las percepciones conceptuales que están presentes o no en los procesos y visiones sobre el arte y su enseñanza.

La selección de los instrumentos descritos muestra una propuesta a discutir de acuerdo a la pertinencia de los mismos, lo cual ha de ser revelado y evaluado, de acuerdo a la TF, por lo que no necesariamente han de ser definitivos.

#### **4.4 Tratamiento y análisis de los datos**

Para el tratamiento y análisis de los datos, se tomarán las recomendaciones de Albert Gómez (2007, pp. 183-186) respecto de que el análisis de los datos en la investigación cualitativa ha de ser flexible de acuerdo a los resultados de las

observaciones, las entrevistas y de cualquier otra herramienta utilizada durante el proceso.

Como primer paso se realizó el análisis del contexto a observar, seguido de la selección, escrutinio para categorizar y dar tratamiento al material recogido; seguido de una reducción de los mismos mediante un proceso de codificación, donde se identifiquen las unidades de análisis estableciendo categorías; para posteriormente compararlas agrupándolas en temas y buscar relaciones entre ellas; como cuarto paso se recomienda la interpretación de los datos, donde se den descripciones cada categoría propuesta.

En el tramo final se presentan las conclusiones, mismas que han de regresar al marco teórico de la presente investigación para confirmar, descartar o discutir los resultados obtenidos, triangulándolos en un cierre para comprobar y asegurar su validez, buscando la retroalimentación con otros investigadores para determinar las fortalezas y el aporte de los resultados.

De manera más específica al modelo propuesto por Schettini y Cortazzo (2015), para la estrategia metodológica de la TF, dado que su propósito es la generación de teoría, esto se puede lograr siguiendo los pasos siguientes:

Un método de comparación constante de cuatro fases: comparación de sucesos aplicables para cada categoría; integración de las categorías y sus propiedades; delimitación de la teoría; redacción de la teoría.

Codificación abierta y axial. En la codificación el investigador debe ejecutar un análisis e interpretación minucioso de los datos.

En este momento la sensibilidad teórica del investigador es muy importante para extraer la esencia de los datos, elaborar conceptos y establecer relaciones entre ellos. Los datos hablan por sí mismos, el investigador debe realizarse algunas preguntas: ¿Cómo

podría interpretar lo que el entrevistado está diciendo? ¿Qué hay en este material? Pero, también, es importante saber ¿qué significado tiene esta palabra o qué podría significar? (Schettini y Cortazzo, 2015, p. 37)

Sobre la codificación abierta esta es un procedimiento mediante el cual se segmentan los datos para facilitar el análisis de ideas, pensamientos y significados implícitos, para organizarlos en conceptos que construyan categorías, denominadas a través de un código.

En ésta codificación se establecen relaciones jerárquicas con las dimensiones de subcategorías, en torno a una categoría tomada como eje. Es axial justo por el proceso aplicado para constituir relaciones en torno a una categoría principal.

Muestreo teórico. El muestreo teórico es el procedimiento que indica la cantidad de información que es necesario recoger, lo cual lleva a una saturación teórica, es decir, se ha de continuar una y otra vez hasta que la información ya no aporte nada nuevo "al desarrollo de las propiedades y dimensiones de las categorías de análisis." (Ardila-Suárez & Rueda-Arenas, 2013, p.93).

Para la conclusión teórica de la presente fundamentación, se tomaron las referencias desde un enfoque general descritas por Albert Gómez (2007) y las específicas sobre el método de la TF; por medio de dicho procedimiento, es posible establecer un plan de acción para una inmersión con suficiente enfoque desde el inicio, aportando estructura ante un camino que fácilmente puede tornarse confuso de no considerar un diseño previo.

El éxito de la recogida de datos y su posterior tratamiento y análisis dependerá en gran medida de la capacidad inherente al observador para entender que lo percibido, interpretado y posteriormente analizado, es solo un fragmento de la realidad estudiada,

ya que se parte de preconcepciones y juicios personales respecto de lo que se considera la realidad, por lo que en la medida que las herramientas y estrategias sean utilizadas de manera coherente, le será posible presentar desde la subjetividad inmanente, un estudio lo más objetivo posible, que dé luz sobre el tema que le motivó desde un principio.

Para dar continuidad ahora es necesario a continuación describir los perfiles de los docentes en a cargo de los talleres/laboratorios seleccionados. El ordenamiento se presenta de acuerdo a orden horario de clase.

Profesor *A*, egresado de Escuela Nacional de Pintura, Escultura y Grabado “La Esmeralda”.

El Profesor *B*, también egresado de la Escuela Nacional de Pintura, Escultura y Grabado “La Esmeralda”.

El Profesor *C* es Licenciado en artes visuales por la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo (UMSNH).

Los objetivos que se buscó alcanzar mediante la asistencia y observación en actividades, así como entrevistas a profesores y alumnos de talleres de la licenciatura en Arte y Diseño de la ENES Morelia se vinculan directamente con los objetivos específicos redactados en la Introducción (p. 19-20)

- Diagnosticar el tipo evaluación realizada a procesos formativos inherentes a la creación, y de estar presente, su relación con la IC en talleres de la Licenciatura en Arte y Diseño, ENES Morelia.
- Identificar interrelaciones entre el perfil del docente, el perfil del estudiante y el contexto institucional, para la evaluación en talleres de artes visuales.
- Examinar las diferentes posturas y criterios de evaluación llevados a la práctica en artes visuales.

- Analizar las actitudes y los resultados frente al tipo de evaluación aplicada a la IC, de acuerdo con el área de conocimiento y el entorno escolar del programa en cuestión.

Dentro del diseño metodológico de la presente tesis, se tomó la decisión de solicitar entrevistas al núcleo de profesores de tiempo completo, el cual está conformado por diez integrantes, que, si bien no imparten ninguno de los talleres a observar, si representan el grupo de expertos, dadas sus trayectorias y experiencia que los posicionan como los representantes y responsables de la coordinación y rumbo del programa académico de la licenciatura en cuestión.

Del grupo descrito se han realizado siete entrevistas, quedando pendientes dos y una que notificó por e-mail, su negativa para participar de las mismas, lo cual puede denotar desconfianza, dado que en el resto de las entrevistas se observó cierto nerviosismo ante una posible exposición a la crítica o algún tipo de evaluación psicométrica, elementos que se procuro dejar en claro que no eran el objeto de dicha entrevista, proporcionando la documentación y los permisos oficiales para efectos de la investigación, así como la entrega de una Carta Compromiso de confidencialidad (ver Anexo D).

#### **4.5 Desarrollo**

Una vez definida la pauta desde el diseño metodológico de la presente tesis, se tomó la decisión de solicitar entrevistas al núcleo de profesores de tiempo completo, el cual está conformado por diez integrantes, que si bien no imparten ninguno de los talleres a observar, si representan el grupo de expertos, dadas sus trayectorias y experiencia que los posicionan como los representantes y responsables de la

coordinación y rumbo del programa académico de la licenciatura en cuestión; paralelamente, se dio inicio al proceso de observación participante, para conocer a los profesores de tiempo parcial, que están a cargo de los talleres preseleccionados, a los cuales también se les realizó una entrevista semi-estructurada.

Hasta el momento se han realizado diez de las 12 programadas. Más adelante se describen los rasgos generales resultado de cada una de ellas, sin embargo, antes se ha de introducir al campo de estudio, elementos significativos de los talleres en observación.

#### **4.6 Evidencias de los talleres observados**

La elección de talleres y laboratorios, mostrada en la Tabla 7, no fue hecha de manera aleatoria, ya que se buscó cubrir de manera longitudinal y transversal el mapa curricular para así tener observaciones complementarias. En primer lugar de la tabla, el Profesor *A* imparte un mismo taller a 2º semestre que se dividió en dos partes para facilitar el desarrollo de la clase, en éste caso se aprovechará observar: al mismo profesor, con dos grupos diferentes; en el caso de Dibujo Expresivo (4º semestre), se busca obtener información de una misma unidad de aprendizaje, impartida por distintos profesores (*B* y *C*) que atienden grupos diferentes; paralelamente se realiza la selección de uno de los profesores (*B*) LLEIyE II, también de 4º semestre, con un grupo híbrido que puede contener estudiantes pertenecientes a cualquiera de los dos grupos que están divididos en el taller de Dibujo Expresivo: finalmente en LICTEyRC, se podrá también observar a los estudiantes en un Laboratorio preparativo de titulación en 8º semestre, con el profesor *A*, que antes ya se tiene contemplado con grupos del inicio de la carrera en Arte y Diseño.

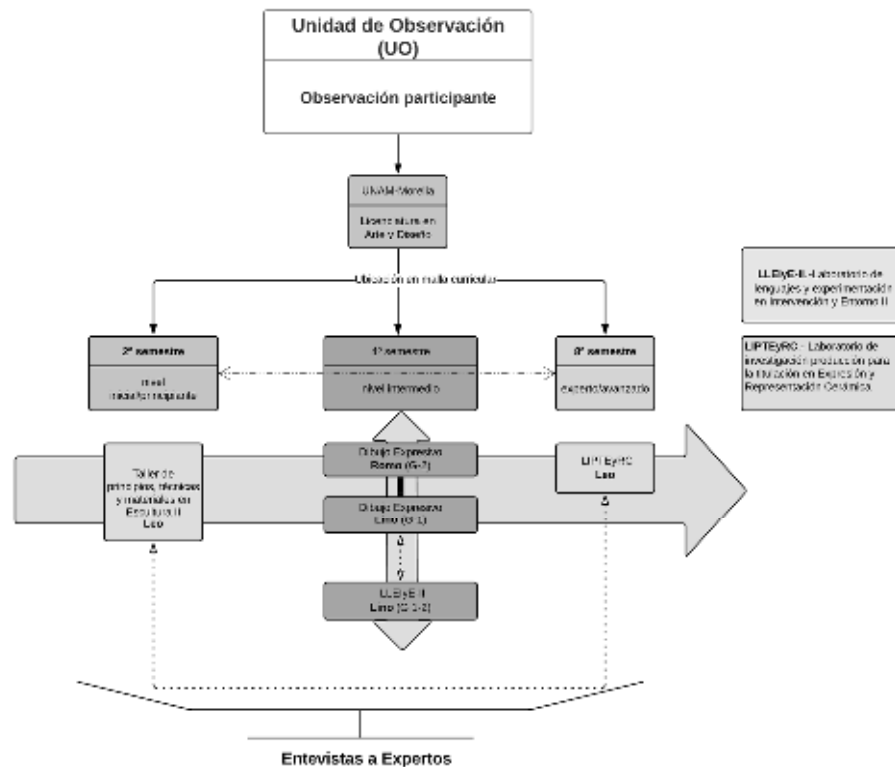
Tabla 5

*Horarios de talleres y actividades para observación. Elaboración propia*

<b>Profesor<sup>1</sup></b>	<b>Taller/Asignatura</b>	<b>Semestre</b>	<b>Horarios</b>	<b>Actividades realizadas</b>
<b>A</b>	Taller de principios, técnicas y materiales en Escultura II	2º (dos grupos)	Martes y jueves 9:00 a 12:00 hrs.	Observación participante y colaboración activa en actividades del taller
<b>B</b>	Dibujo Expresivo	4º (grupo uno)	Lunes y miércoles 9:00 a 11:00 hrs.	Observación participante y colaboración activa en actividades del taller
<b>C</b>	Dibujo Expresivo	4º (grupo dos)	Lunes y miércoles 9:00 a 11:00 hrs.	Observación participante
<b>B</b>	Laboratorio de lenguajes y experimentación en Intervención y Entorno II (LLEIyE-II)	4º (grupo mixto)	Jueves 12:00 a 15:00 hrs.	Observación participante y colaboración activa en actividades del taller
<b>A</b>	Laboratorio de investigación producción para la titulación en Expresión y Representación Cerámica (LICTEyRC)	8º (grupo único)	Lunes 14:00 a 18:00 hrs. Martes 16:00 a 19:00 hrs. Miércoles 14:00 a 19:00 hrs.	Observación participante y colaboración activa en actividades del taller

Una vez definida la ruta a seguir para la Teoría Fundamentada de la presente investigación, se ha dado inicio a la observación, llevando registro a través de una bitácora, fotografías y grabaciones en audio, con lo que se pretende conseguir categorizar actitudes y comportamientos que puedan revelar relaciones entre la evaluación, la formación, el grupo y el profesor a cargo. En el capítulo siguiente se dará un resumen de las clases observadas siguiendo el orden presentado en la tabla anterior

<sup>1</sup> Se usan letras para proteger su anonimato



*Figura 32* Teorización fundamentada. Unidad de Observación, Elaboración propia

#### 4.7 Análisis de los resultados de la observación

Antes de dar inicio al desarrollo del análisis de las observaciones, es necesario presentar las modificaciones que se realizaron al dimensionamiento considerado para el



pilotaje, mostrado en la Figura 9 (p.100), modificando los elementos para el análisis de los niveles o dimensiones de la observación participante

Se llegó a la conclusión de que la organización, el discurso y el significado, no conformaban el marco adecuado para el dimensionamiento y sus subniveles, para categorizar la evaluación del proceso creativo, por lo que en su lugar, se sustituyeron por una propuesta derivada del modelo de Flanders (1977), reinterpretada por Charles-Creel (1988) y modificado por el autor para la investigación sobre evaluación del proceso creativo, ya que con base en los datos obtenidos del pilotaje, se consideró hacer algunos cambios que puedan aportar una comprensión más detallada para su posterior análisis (Figura 28).



*Figura 33* Marco de referencia para la investigación. Unidad de Observación modificada.

**Docente.** - Para el presente estudio en adelante será el emisor, desde el que pueden estar consideradas la organización de la clase (topográfica y simbólica); de acuerdo a su perfil profesional; la evaluación aplicada al proceso creativo; y la comunicación predominante. todo lo anterior para confluir en un análisis de las interacciones entre los subniveles que conforman el proceso de enseñanza.

**Alumnos.** - Serán considerados como el receptor del mensaje transmitido tanto por el profesor como los derivados de las interacciones en el taller de clases, la participación y respuesta ante las estrategias didácticas y el clima de trabajo. Como

subcategorías de análisis se consideran los aspectos de: Organización, comunicación e interacciones.

Evaluación. - Aquellas promovidas en el ambiente académico ya sea dirigida totalmente por el profesor (emisor) o con la colaboración con otros docentes o con la intervención de los estudiantes (receptores); para la construcción de los conocimientos, técnicas y habilidades en el entorno escolar. Las evaluaciones académicas podrán entrar en los rangos antes descritos: Evaluación Diagnóstica (ED); Evaluación Formativa (EF); o Evaluación Sumativa (ES), ya sea en combinación o de ser el caso se describirá si se omite alguna de ellas o se promueve alguna variación a las mencionadas.

El tipo de correlaciones en el taller de clases se valorará con base en los Modelos de: Transmisión, Modelo Sistémico Instruccional y Modelo Conversacional, propuesto por Villalta y Martinic, 2009 (Tabla 8).

Tabla 6

*Modelos de la Interacción y su incidencia en la educación. Elaboración propia.*

Modelos de acuerdo a su	MODELO DE LA TRANSMISIÓN	MODELO SISTÉMICO INSTRUCCIONAL	MODELO CONVERSACIONAL
Concepción de la Interacción.	Una relación de INFLUENCIA social del profesor sobre el alumno.	Una relación FUNCIONAL al logro de aprendizajes.	Una CONSTRUCCIÓN social de profesor y alumnos.
Concepción de la Didáctica.	Perspectiva a Tecnológica: Conjunto de saber-hacer que posee el docente para actuar eficazmente en la acción educativa.	Perspectiva cognitiva: Organización que el docente hace del conocimiento para lograr el aprendizaje	Perspectiva socio- comunicativa: Actividad intencional crítico-reflexiva de la práctica educativa.

Taller de principios, técnicas y materiales en Escultura II (2º semestre). Profesor A, Licenciado en artes visuales.

A continuación, se presentan resultados del proceso de observación dentro del taller de principios, técnicas y materiales en Escultura II. Siguiendo el modelo propuesto se inicia con el Docente, seguido por el indicador de Alumnos.

***Docente***

Organización. - Este taller es de formación inicial en escultura, el grupo consta de 16 alumnos (mayoría de mujeres) regulares en promedio, el profesor se mueve constantemente entre ellos atendiendo de manera tanto individual como grupal las dudas; mostrando de manera práctica técnicas para la conformación de la obra en proceso.

En este caso, son esculturas de medidas variables a partir de bloques de unicel de 50X50X20 cm., que posteriormente se forraran de periódico para aplicar resinas que las



*Figura 34* Distribución general del  
Taller de Escultura II. Elaboración  
propia.

solidifiquen para una exposición al final del semestre. Las estaciones de trabajo se distribuyen en mesas grupales para colocar los materiales, haciendo uso también del piso del taller (ver Figura 34).

Comunicación. - El ambiente es informal, el profesor no se apoya en listas de cotejo tradicionales (pase de lista, revisión de tareas, rubricas estandarizadas de evaluación, entre otras), las estaciones de trabajo, aunque individuales, están conformadas por grupos no excluyentes, que comparten zonas donde se apoyan entre sí

y pueden intercambiar desde materiales, hasta charlas informales. El profesor atiende en un rol de interacciones dinámicas circulando constantemente, atendiendo a cada alumno por espacios de alrededor de 10 minutos en promedio.

Existen también momentos para la instrucción grupal en el transcurso de las actividades del taller, la cuales son dirigidas por el profesor dando demostraciones para el desarrollo de las habilidades técnicas, resolviendo dudas específicas al tipo de pieza que cada uno de los estudiantes está desarrollando, con lo cual se propicia un ambiente de intercambio para resolver dudas y compartir experiencias relacionadas a las dificultades que cada uno ha encontrado en su proceso de elaboración.

Evaluación. - En primera instancia se revisó la carta descriptiva del taller; donde el objetivo general es descrito como: Elaborar proyectos de escultura a partir de sus principios metodológicos para promover en los estudiantes el desarrollo de habilidades y experiencia en esta disciplina.

Tomando los objetivos descritos en el documento, se procedió a la observación participante, desde donde es posible afirmar que el objetivo general propuesto, se busca mediante metodologías de prácticas para el desarrollo de habilidades, principalmente del orden técnico; lo que le otorga una línea que conduce a un significado derivado de las interacciones prácticas entre los estudiantes, reguladas y supervisadas por el profesor, el principal objetivo significativo se ve manifiesto en la concreción de la pieza trabajada, evidencia de las habilidades desarrolladas y que será puesta en exposición pública en las áreas exteriores del campus, para la apreciación y crítica de la comunidad estudiantil, académicos y los espectadores en tránsito.

La evaluación se va construyendo diariamente (EF) de acuerdo con lo observado; contrastado y confirmado posteriormente por la entrevista realizada al profesor, quien

destaca en sus respuestas, que especialmente en los niveles iniciales de la carrera, la parte medular de la evaluación se sustenta en el seguimiento a los procesos y avances especialmente técnicos que se entrelazan para alcanzar la concreción del ejercicio escultórico a exponerse para su valoración y retroalimentación final (ES). No se pudo constatar de la existencia de un Evaluación Diagnóstica (ED).

Perfil profesional. - El profesor cuenta con estudios de licenciatura en artes, se ha especializado de manera personal en área de escultura y de experiencia docente una carrera de más de treinta años. El profesor es además artista con producción en activo, impartiendo clases particulares también en su taller de escultura.

Como resultado de las observaciones en las sesiones de taller, se pudo constatar que el dominio derivado de la experiencia se refleja en la retroalimentación con los estudiantes, permitiendo mostrar con ejemplos prácticos, tanto técnicas como habilidades manuales para el manejo de los materiales, todo dentro de un ambiente que promueve la práctica y el aprendizaje del error.

El modelo de interacción observado se ubica dentro del rango del Modelo Sistémico Instruccional.



*Figura 35 Organización de los alumnos en el taller de Escultura 2. Fotografía propia*

### ***Alumnos***

Organización. - Los estudiantes acuden al taller en el horario establecido, pero de manera paulatina, no existe un ambiente estricto para su proceso de actividades de aprendizaje, ya que cada uno las va desarrollando de acuerdo a sus intereses, el tipo de material utilizado, la complejidad de su proyecto y los ritmos individuales.

Las estaciones de trabajo son flexibles, ya que pueden ser compartidas o cambiadas de lugar de acuerdo a la actividad y el avance en las piezas trabajadas, estimulando el trabajo colaborativo y el intercambio de ideas y críticas entre ellos. Cada alumno lleva sus herramientas y materiales auxiliares, lo cual estimula intercambios y colaboraciones constantes.

Comunicación. - Se observa que los estudiantes trabajan con libertad e iniciativa, siempre con la asesoría de su profesor, pero sin el deber de cumplir con cuotas de trabajo



específicas o de avances parciales. También se aprecia que hay un flujo constante en cuanto a circulación dentro del taller, ya sea para el intercambio de opiniones o de materiales. Ellos se muestran accesibles a la intervención del observador mostrando sus avances y buscando validación a sus piezas.

Respecto a lo observado en cuanto a cómo perciben la evaluación a la que son sujetos, los estudiantes conocen los criterios que el profesor marcó desde el inicio del curso y saben que esta depende de su constancia, avance y terminación del ejercicio escultórico programado. Los alumnos cada vez que tienen dudas o problemas para la ejecución en alguno de los pasos en su producción artística, no dudan en consultar al profesor o intercambiar opiniones entre sus compañeros, lo cual otorga un flujo constante de retroalimentación que aporta elementos para su futura evaluación.



*Figura 36* Profesor A mostrando técnicas de corte, Fotografía por el autor.



*Figura 37* Estudiantes trabajando colaborativamente Fotografía por el autor

LICTEyRC (8º semestre). Profesor A, Licenciado en artes visuales

### ***Docente***

Organización. - Este es un laboratorio que llevan estudiantes en la parte final de la licenciatura (8º semestre), es impartido por el mismo profesor del Taller de principios, técnicas y materiales en Escultura II, el grupo es reducido, en las observaciones la variación de alumnos asistentes oscila entre cuatro y seis, lo cual habla tanto de la decantación por diferentes áreas de interés vocacional, como del posible abandono escolar en semestres previos. La observación de éste grupo en específico, motivo además la interacción práctica con el profesor y los estudiantes, lo que propició la oportunidad de observar dos extremos dentro de las áreas escultóricas que forman parte

de la malla curricular desde una experiencia cuasi etnográfica, ya que al estar en contacto con pocos alumnos por 12 horas a la semana, se aceptó la invitación por parte del profesor *A*, a participar elaborando alguna pieza de autoría personal, lo cual se vio como una oportunidad de profundizar y participar aún más, para revelar procesos de enseñanza-aprendizaje y sus tipos de evaluación.



*Figura 38* Distribución general del Taller de Cerámica. Elaboración propia

Comunicación. - La dinámica es muy diferente (ver Figura 38), si se compara con el taller de 2º semestre, aquí los estudiantes ya tienen mucho más claro el tipo de pieza que quieren trabajar y el profesor funge como un orientador tanto de procesos técnicos como conceptuales. La interacción es casi enteramente individualizada, lo cual atiende a las variaciones que existen en el desarrollo de cada una de las obras en elaboración.

El arribo de los estudiantes al taller se presenta de manera paulatina, algunos se encuentran trabajando incluso antes del horario establecido para el mismo, mientras que otros acuden atendiendo a las necesidades específicas de sus piezas escultóricas. La comunicación entre alumnos es esporádica y cuando se da, es con base en conocimientos más específicos, por lo que intercambian ideas para métodos, técnicas e incluso aportaciones críticas y conceptuales para enriquecer la definición de los objetos artísticos.

Evaluación. - El desarrollo teórico y práctico del taller, se realiza acorde a las inquietudes y expectativas particulares de cada uno de los estudiantes, existe una mayor libertad para proponer y elegir temas y materiales para la elaboración de cada obra.

El profesor se presenta de una manera paralela, alejado del sentido vertical que está presente en niveles iniciales de la carrera, la evaluación se torna más compleja dado que involucra tanto la observación de los procesos de producción artística como de los conceptos simbólicos (mensaje, intención, discurso) de una pieza cerámica de arte. El perfil profesional es el mismo que en el caso anterior (Taller de Escultura II), dado que es impartido por el mismo profesor.

En este caso, el modelo de interacción es el Modelo Conversacional, dado que dentro de la observación se constató la presencia de elementos de construcción crítica y

reflexiva entre el profesor y los alumnos, de una manera constante, apoyada en conceptos más específicos de acuerdo a la carga conceptual y requerimientos técnicos de cada caso.

### ***Estudiantes***

Organización. - El taller de clase se organiza en torno a estaciones de trabajo variables de acuerdo al momento del desarrollo de sus piezas, pero generalmente estas son amplias ya que el espacio es amplio y pocos los estudiantes. Las actividades son predominantemente individuales, ya que se observa requieren de mayor atención y destreza para su elaboración.

Comunicación. - La comunicación oral es continua, se observó que gira principalmente en torno a las dificultades técnicas y conceptuales específicas a cada uno de sus trabajos de producción artística, involucrando ocasionalmente al profesor. el ambiente de trabajo es relajado.

Interacciones. - Los estudiantes se mantienen en contacto constante y denotan el conocimiento respecto de los procesos de cada uno de los compañeros (Figura 41), ya que continuamente intercambian sugerencias para la solución de aspectos tanto técnicos, ya sea respecto de los materiales o de los instrumentos para su manipulación (Figura 42), o bien a los soportes conceptuales y simbólicos de cada una de las piezas, el profesor por su parte interviene si se le solicita o en caso de notar que puede aportar mejores opciones a los tópicos abordados.



*Figura 39* Estudiante en estación de torno. Fotografía por el autor

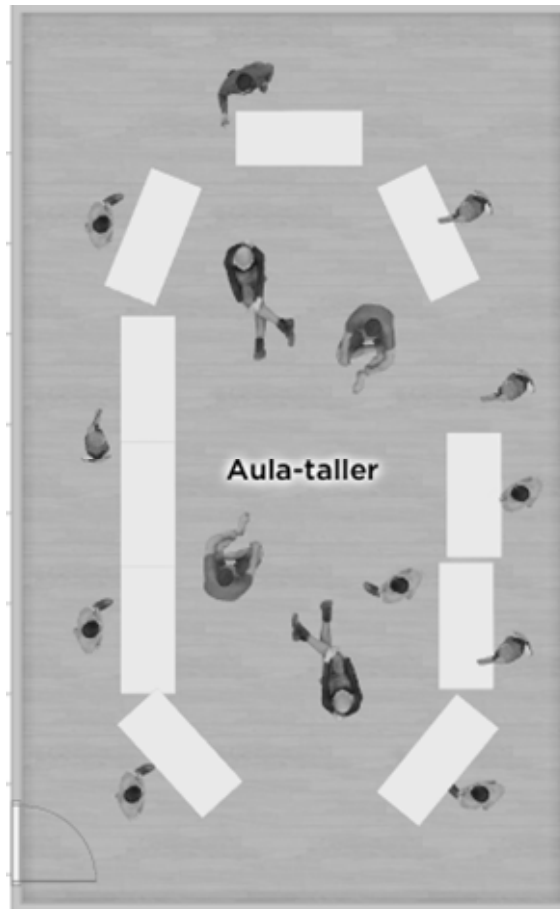


*Figura 40* Taller de cerámica. Fotografía por el autor

Dibujo Expresivo (grupo 1, 4º semestre). Profesor *B*, Licenciado en artes visuales

***Docente***

Organización.- En el taller en cuestión, se observan dinámicas donde los alumnos construyen reflexiones a partir de actividades detonantes propuestas por el profesor *B* y que luego se traducen en evidencias materiales a través del dibujo, aunque en las sesiones visitadas, nunca se vio la realización de los elementos elaborados manualmente durante el horario de clase, el tiempo en taller se utilizó para generar los conceptos a explorar (filosóficos, artísticos y poéticos principalmente), desde las opiniones discutidas siempre de manera interpersonal. También se pudo notar el dinamismo de los formatos de interacción, unas veces sentados en el piso (Figura 41), hablando de sus percepciones y propuestas, otras usando los asientos en las mesas, pero no a manera de estaciones de trabajo, sino como lugar de atención y observación.



*Figura 41* Distribución general del Aula-Taller  
de Dibujo Expresivo. Elaboración propia

Comunicación. - Las dinámicas de comunicación dentro de las sesiones observadas, se desarrollan en un formato donde el profesor introduce al tema a tratar o discutir; unas veces con el auxilio de imágenes diapositivas, otras a través de lecturas grupales, y las más por medio del discurso de apertura, donde invita a los estudiantes a participar con aportaciones personales que confluyen al tópico tratado.



El orden de participación es establecido por los propios alumnos, quienes además retroalimentan con observaciones tanto al resto de la clase como de reflexión autocrítica, lo que suma a promover un ambiente de libertad expresiva.

**Evaluación.** - Los criterios de evaluación son presentados por el profesor al inicio del ciclo escolar y de ser necesario, reconfiguradas al momento previo de las dinámicas para presentación de sus avances; aceptando las sugerencias de los estudiantes para posibles modificaciones. Se basa en la asignación de porcentajes a aspectos derivados de una rúbrica: participación en la clase-taller, entrega puntual de tareas, exposiciones individuales y grupales; los formatos para evaluación también involucran y consideran las opiniones entre pares de estudiantes, derivadas de las participaciones reflexivas acerca de los ejercicios presentados (Figura 42). Se participo en varias de las sesiones para la discusión de las propuestas de cada alumno y la mayoría eran construidas por la retroalimentación entre compañeros alumnos.



*Figura 42* Estudiantes discutiendo elementos de sus propuestas. Fotografía por el autor

### ***Estudiantes***

**Organización.-** Los estudiantes se posicionan dentro del espacio de acuerdo a su orden de llegada, no existen lugares pre asignados y generalmente se adaptan al tipo de actividad propuesta por el profesor, ya sea en formato de mesa redonda desde las mesas de trabajo o bien sentados en el piso; también depende del momento dentro del horario de la sesión, en las aperturas ellos esperan las primeras indicaciones del profesor, ya sea para moverse o para planificar presentaciones individuales o grupales; todo lo anterior se ve reflejado en la flexibilidad del uso del espacio, lo cual puede ser trasladado a otro tipo de aula si se requiere de algún equipo especial para la proyección o exposición de los participantes.

**Comunicación. -** La comunicación tanto entre estudiantes como de ellos para con el profesor y viceversa es sumamente libre y fluida, lo anterior se deriva de lo observado

en cada sesión presenciada, en el lenguaje usado se denota conocimiento e intención de profundizar aspectos simbólicos de los argumentos y las teorías planteadas para los ejercicios a trabajar, existe un ambiente de compañerismo, donde las labores suelen confluir desde el rol individual para nutrir a todo el grupo.

Interacciones. - El formato de comunicación se promueve muchas veces en igualdad de autoridad, estimulada por la posición del profesor sentado a nivel del piso (Figura 45), a manera de círculo de debate. Las participaciones se llevan de manera ordenada sin interrumpir al que toma la palabra, donde al final se recaban opiniones a manera de conclusiones. Algunas sesiones se cambian de taller para acudir a salones con proyectores en el caso de que sea necesario para presentar trabajos ya sea de manera individual o por equipos.



*Figura 43* Profesor B y alumnos socializando aspectos del taller.

Fotografía por el autor

Dibujo Expresivo (grupo 2; 4º semestre). Profesor *C*, Licenciado en artes visuales

***Docente***

Organización. - La primera observación de contraste se encuentra en los dos grupos de 4º semestre que llevan el mismo taller, en el mismo horario, pero con profesores diferentes. La clase impartida por el maestro (profesor *C*) encuentra puntos de divergencia con respecto al otro grupo (profesor *B*), ya que el sistema observado aquí, es más centrado al profesor que se coloca al frente del aula (Figura 46) y sus presentaciones siguen un formato tradicional con el profesor al frente en posición de poder, dominando el aula (Figura 47), a la manera más tradicional; abordando los tópicos marcados en la carta descriptiva para en un segundo momento plantear ejercicios prácticos para el trabajo en taller, con dinámicas que estimulan la producción visual.



*Figura 44* Distribución general del  
Aula-Taller de Dibujo Expresivo,  
profesor C. Elaboración propia.

Comunicación. – la comunicación se observa responde casi de manera unidireccional desde el profesor a los alumnos. Lo anterior se puede atribuir a la actitud y expresión corporal mostrada por el profesor; el cual al colocarse de manera invariable al frente y atento a sus anotaciones en su computadora, puede transmitir falta de dominio del entorno, también se pudo constatar que las variaciones de su voz son escasas y tienden a ser en un volumen muchas veces difícil de percibir.



*Figura 45* Muestra de dinámica en taller. Fotografía por el autor

### ***Alumnos***

Organización. – Los estudiantes dentro de este taller, se sitúan en sus estaciones de trabajo a la espera de las indicaciones del profesor, si bien se observa que existe libertad de movimiento y de participación, las dinámicas obedecen más a las de un aula tradicional, donde la iniciativa y trabajo autónomo, son la excepción. Resultó revelador observar como los mismos alumnos, modifican sus interacciones y comportamiento de acuerdo al profesor a cargo, lo que denota una desarrollada capacidad de adaptación.

Comunicación. – El canal de comunicación se abre cuando el profesor promueve la participación individual de los alumnos, es decir, el principal medio de interacción se da de manera sistematizada y acorde a los tiempos permitidos por el docente a cargo, lo que en pro de un curso estructurado de acuerdo a las temáticas, resta en cuanto a el descubrimiento de nuevas maneras y canales de interacción a la clase.



*Figura 46* Estudiante ambientando ejercicio de taller. Fotografía por el autor

Interacciones. -En la Figura 46 se muestra a uno de los estudiantes tocando el saxofón para estimular trazos en formato de dibujo a sus compañeros. Lo anterior denota una intención interdisciplinaria promovida por el profesor. Sin embargo, se pudo observar que, aunque existen alternativas que promueven la interacción entre los estudiantes, a este grupo siempre se le vio mucho menos dinámico y con escaso interés por participar con aportes personales que no fueran solicitados explícitamente por el profesor.

Laboratorio de lenguajes y experimentación en Intervención y Entorno II (4º semestre mixto), profesor *B*, Licenciado en artes visuales.

El laboratorio de lenguajes (LLEIyE-II), es el que completa el eje transversal de la investigación, como característica específica tiene que en él hay alumnos de los dos grupos antes observados por separado, con la particularidad que aquí el profesor a cargo es nuevamente el profesor *B*, con lo que se pudieron desglosar puntos para profundizar en el contraste de las observaciones.

### ***Docente***

Organización. - En este laboratorio se percibe disposición a participar y el docente da libertades para que los alumnos decidan si comparten o no sus impresiones. El profesor *B* promueve al inicio de cada sesión una retroalimentación dirigida, donde los alumnos intercambian opiniones respecto a las actividades en desarrollo.

Para el desarrollo de la sesión el profesor propone las actividades a desarrollar, si es el caso de trabajar en un objeto determinado, permite que los alumnos hagan uso del espacio y materiales que considere adecuados, para las sesiones teóricas las dinámicas son variadas, prevaleciendo la libertad de acción a los estudiantes.

Comunicación. - Algunas veces los estudiantes dirigen la sesión (Figura 49) mientras el profesor *B* los supervisa, pero lo anterior también puso en manifiesto que muchos alumnos lo entienden como libertad para no llevar las tareas asignadas, por lo que en varias ocasiones el profesor les recordó que las entregas extemporáneas se califican con menor valor. Lo anterior puede ser el resultado de que un exceso de flexibilidad, en búsqueda de la construcción de discurso y postura, si no es bien dirigida y consensuada, se traduzca en resultados inconclusos del proceso de enseñanza-aprendizaje.



Las sesiones de clase pueden cambiar de lugar y trasladarse para actividades al aire libre (Figura 50), promoviendo una diversificación respecto del cambio de usos de los diferentes espacios escolares.

Aquí se encuentra un punto de inflexión que ha de ser analizado con la reconfiguración de la intervención para la Teoría Fundamentada, ya que en el laboratorio nuevamente se presentaron ejercicios que al principio parecerían ajenos a los objetivos de la materia, pero en perspectiva denotan la intención de abrir diferentes caminos para el entendimiento, la reflexión y el análisis de lenguajes creativos.



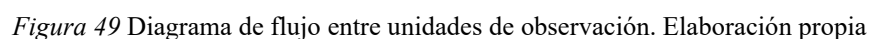
*Figura 47* Sesión en aula para exposición de trabajos y discusión. Fotografía propia



*Figura 48* Estudiantes en actividad de taller al aire libre. Fotografía propia

#### ***4.7.1 Codificación de datos procedentes de las entrevistas a expertos***

Para el ordenamiento, tratamiento y análisis de la información derivada de las entrevistas a expertos, se hizo uso de las herramientas proporcionadas por el programa de Atlas ti versión 8.4.4 (1135), con lo que se consiguió la formación de tres grupos generales de códigos correspondientes a Profesores, Estudiantes y Proceso Creativo, a continuación, la tabla que muestra el listado de códigos y el diagrama de flujo (Figura 49) que presenta los conceptos con sus respectivas nomenclaturas y muestra gráficamente los flujos derivados de la codificación de entrevistas y notas de campo.



Las interacciones entre Profesor-Alumno/estudiante y Proceso Creativo, fueron reveladas, primero de la observación del investigador, para después afirmarse o descartarse mediante el cruce de información, es decir, al inicio se elaboró una lista de posibles Unidades de Observación (UO), la cual fue modificada y depurada hasta terminar en tres unidades rectoras: Docente, Estudiante y Proceso Creativo.

Posteriormente se observa que cada UO se vincula con otras codificaciones secundarias, ejemplo: la UO “Docente” se revela como propiedad inherente a: Modelo de transmisión, Modelo sistémico instruccional y Modelo conversacional.

#### **4.8. Análisis y contrastación desde las entrevistas**

La parte de observación participante se apoya en sesiones de entrevistas realizadas tanto a los profesores a cargo de los talleres en observación, como a profesores de tiempo completo del programa de Arte y Diseño de la ENES-Morelia, a los cuales se les solicitó de manera escrita su apoyo para complementar los fundamentos de la investigación en curso, de los 10 profesores con carga horaria completa, 7 accedieron a ser entrevistados, a continuación los resúmenes correspondientes a dichas entrevistas, cada una con un diagrama de nube donde se muestran las palabras, dentro de sus discursos, que más se repiten.

##### **Entrevista a Profesor 1, 18, febrero de 2019 (conclusiones)**

La primera entrevista realizada se efectuó en el cubículo del profesor, quien dispuso mediante correo los horarios disponibles para el encuentro. El punto de reunión se encuentra en el área de investigación de la Institución.

La entrevista se llevó a cabo de manera ágil y con respuestas concisas, ya que el entrevistado contestó con rapidez todas las preguntas y el lenguaje corporal, mostraba el ánimo de terminar lo antes posible. También se pudo apreciar una fuerte tendencia a buscar el control, ya que solicitó el listado de preguntas y básicamente se limitó a seguir el orden establecido ahí, sin profundizar o sumar opiniones al contexto de las preguntas; no se consiguieron explorar más tópicos, dada la estructuración que el sujeto fue dirigiendo, lo cual se puede confirmar en la poca variación en el uso de lenguaje. Un

aspecto relevante es que el profesor no promovió o sugirió alguna observación de sus talleres y procuró terminar la entrevista en el menor tiempo posible, incluso permitiendo ser interrumpidos en dos ocasiones por personal externo.

- La evaluación se basa principalmente en el proyecto final y lo enfatizó en repetidas maneras; proyecto, proyectos (resultados)

- El profesor es metódico

- Se perciben estrategias poco flexibles

- Encuentra dificultades para evaluar creatividad, por eso la evaluación que entiende por continua, refleja el énfasis en la observación de evidencias de dominio técnico

- El entrevistado en su lenguaje hablado y corporal buscaba mi aprobación

- El vocabulario se nota limitado a contestar de manera muy concisa dentro del marco de la entrevista

- La palabra evaluación no fue de las más usadas (Figura 50), en su lugar hizo referencia a evaluar, pero desde una postura centrada en el profesor y su punto de vista (veo, yo hago, yo tengo, etcétera).



*Figura 50* Nube de palabras correspondiente al profesor 1.

Elaboración propia

Entrevista a Profesor 2, 19 de febrero de 2019 (conclusiones)

En la siguiente entrevista, el profesor muestra disposición e interés en los aspectos a tratar, se tiene una charla informal previa a la estructura de la entrevista, donde se intercambian puntos relevantes en los procesos de investigación. El punto de reunión fue el cubículo que le está asignado en el área de investigación de la Institución.

El perfil del sujeto es multidisciplinario, antes de estudiar artes visuales estudió arquitectura y paralelamente practicaba técnicas gráficas (grabado, litografía, dibujo, video), en la conversación se pudo constatar los conocimientos previos y comprensión respecto de las estrategias necesarias para llevar a cabo una evaluación formativa, sus procesos de enseñanza, más que atender a un guion establecido, parecen ser el resultado de la interacción y retroalimentación con los estudiantes.

- El profesor abordado enfatiza mucho el concepto de estrategias tanto en procesos personales como formativos con los estudiantes
- Permitió que la conversación explorara aspectos divergentes a los planeados para entrevista
- A simple vista en su nube de palabras (Figura 51) se aprecia una mayor variedad dentro de su vocabulario
- Liga de manera espontánea aspectos que tienen que ver con materialidad (cosas) y con elementos abstractos (idea, experiencia, arte)
- No considera que la evaluación deba basarse en lineamientos rígidos, ya que expresa es un proceso y como tal, debe ser abierto y flexible.

Finalizada la entrevista la conversación continuó por unos minutos y el profesor mostró su interés por tener acceso a los resultados de mi investigación, invitándome además para asistir en el momento que yo considere adecuado a alguna de sus clases de taller.



*Figura 51* Nube de palabras correspondiente a profesor 2.

Elaboración propia

Entrevista a Profesor 3, 20 febrero de 2019 (fragmento y conclusiones)

Corresponde al sujeto de la entrevista número 3, el mayor tiempo otorgado para conversar, ya que la misma llegó a casi una hora efectiva, sin contar los minutos previos y posteriores a la misma para charla informal. La cita para la entrevista es en el taller que está rodeado por obras de su autoría y algunas otras, resultado del trabajo de los estudiantes.

El Profesor 3, después de proporcionar datos de su perfil, denota una marcada tendencia a enfatizar sus conocimientos teóricos y prácticos dentro de las diferentes disciplinas artísticas, lo cual considera, le da la posibilidad de instruir a otros, colegas y alumnos, con ese respecto.



Desde el inicio de la conversación se percibe un tono de inconformidad con los sistemas de educación en la actualidad, enfatiza mucho la supuesta existencia de una línea para producir estudiantes-obreros, que se atiendan intereses globales.

- El Profesor 3 es uno de los más jóvenes, entre los que cuentan con carga horaria de tiempo completo en la ENES-Morelia, tiene 32 años
- ha recibido varios premios y becas tanto nacionales como internacionales por su producción gráfica
- el Profesor 3 expresa su desacuerdo con las formas que considera tradicionales dentro de la enseñanza en talleres de artes
- se describe más atento a resultados que a procesos creativos de los estudiantes
- aunque tiene conocimientos sobre modelos de evaluación formativa, prefiere no aplicarlos. Respecto al punto, un ejemplo desde el extracto a continuación:

Investigador: ¿Usted considera dentro de sus evaluaciones la evaluación al proceso creativo?

Profesor 3: no yo nada más lo afirmo por ejemplo tuve la libertad de calificar sólo con asistencias porque parte de la experiencia es del dibujo pues voy hablar específicamente de mi clase que ese dibujo dentro de la experiencia del dibujo expresivo nos dice que básicamente si sabemos escribir nuestro nombre y sabemos firmar entonces sabemos dibujar entonces no podemos calificar un trazo o una línea con un diez o un cinco o con un cero. Porque es básicamente parte de la personalidad del que lo hace, entonces yo podría hacer o podrías poner en una lista de calificaciones un 50% por



Entrevista a Profesor 4, 20 febrero de 2019, 48' min. (conclusiones)

La siguiente entrevista se da en el cubículo del profesor, los espacios están asignados para su uso en el Edificio de Investigación, el desarrollo del diálogo se inicia de manera informal, con algunas preguntas respecto a cómo se manejará el desarrollo de la misma.

El profesor explica que su tiempo impartiendo clases es poco (seis años), si se le compara con el que lleva dedicado a las artes, ya que hace 25 años inició asistiendo al taller del muralista Alfredo Zalce, donde aprendió a la manera tradicional de un taller con el intercambio directo entre maestro-aprendiz de oficios. Los estudios de licenciatura los realizó en un período que se buscó profesionalizar al gremio artístico. En la conversación hizo hincapié en que se sorprendió al momento de ser invitado a colaborar en el programa de Arte y Diseño, pero al parecer el perfil buscado fue el de artistas con trayectoria prolija. El profesor menciona que sus habilidades más desarrolladas en la práctica artística son el grabado y la pintura.

Al preguntársele sobre cuáles considera las cinco actividades idóneas a desarrollar en sus talleres, el maestro recalca que especialmente en los primeros semestres, la estrategia se debe amoldar al tipo y grado de conocimientos y habilidades que dominan, ya que no existe un segundo filtro una vez que ingresan al programa, por lo que considera importante estimular el trabajo colaborativo para que los más avanzados estimulen a los que tienen dificultad, lo anterior propiciando la pérdida de autoría, esto lo explica sucede al momento de plantear un dibujo a escala, cada estudiante tiene un turno para trabajar en el ejercicio, entonces el resultado final, es producto de la intervención de varios estudiantes.

Otro punto relevante que se abordó con el profesor, fue el tipo de evaluación que realiza, para lo cual prosigue con los ejemplos respecto a promover la reflexión acerca del trabajo artístico y los ejercicios en taller, la parte teórica es calificada de manera automática en un aula virtual (moodle), donde básicamente se registra el cumplimiento en tiempo y forma, posteriormente se discuten puntos relevantes de los trabajos entregados. Otro aspecto de relevancia para el presente estudio es la reflexión que el profesor hace respecto a que el desarrollo y la formación de la carrera, debe atender a la realidad del entorno, que en el caso carece casi por completo de galerías para la venta de arte, por lo que considera deben explorar otras posibilidades por medio de la gestión y de la promoción de su trabajo, por eso el híbrido entre Arte y Diseño.

- El entrevistado aprendió a la manera tradicional de un taller, con el intercambio directo entre maestro-aprendiz de oficios
- los estudios de licenciatura los realizó en un período que se buscó profesionalizar al gremio artístico.
- fue invitado al ámbito docente universitario por su trayectoria artística
- adquirió herramientas didácticas y pedagógicas en el trayecto laboral
- combina su labor docente con su producción artística
- promueve la participación activa de los estudiantes



Figura 53 Nube de palabras correspondiente a Profesor 4.

Elaboración propia

Las referencias a entrevistas a continuación, son de especial relevancia ya que fueron aquellas obtenidas con los profesores participantes en la observación a sus clases; para diferenciarlos del resto, su pseudónimo se completa con una letra en orden alfabético, profesor *A*, profesor *B* y profesor *C*

Entrevista a profesor *A*, (fragmento)

Esta conversación se llevó a cabo en los jardines exteriores al edificio principal de Arte y Diseño de la ENES-Morelia, el profesor entrevistado (profesor *A*) estaba al tanto del tipo de entrevista y la temática de la misma, gracias a la convivencia previa derivada de la observación en dos de los talleres que imparte, así como la asistencia como participante de su clase: Laboratorio para titulación, de donde se pudo interactuar

de manera directa con los procesos y dinámicas de enseñanza-aprendizaje para entender en primera persona los procesos de evaluación aplicados.

Algunas características que aportan información de relevancia para la intervención metodológica destacan:

- el profesor *A* tiene estudios de licenciatura en artes.
- es egresado con más de 20 años de práctica artística profesional
- tiene un taller escultórico donde produce y también da cursos a público en general
- también fue invitado por la ENES-Morelia dada su experiencia como artista visual
- utiliza herramientas derivadas del modelo inductivista, donde permite que el alumno observe, registre y deduzca que materiales y herramientas ha de utilizar para la concreción de su obra
- el profesor acciona como un guía y si lo cree necesario, muestra la manera práctica de realizar las actividades prácticas dentro de los talleres que imparte
- considera que en etapas tempranas de la carrera (1º-2º semestres) es difícil considerar la evaluación del proceso creativo, ya que argumenta que los estudiantes aún no desarrollan un sentido crítico y reflexivo de la obra
- las estrategias de evaluación que aplica a estudiantes de primeros semestres, se basan en la observación del desarrollo de habilidades técnicas para la manipulación y definición de la obra con los materiales seleccionados. Un ejemplo a continuación:

Investigador: ¿Aplica alguna estrategia para estimular el desempeño académico de estudiantes en peligro de reprobación?

Profesor *A*: No he necesitado hasta el momento porque desde el primer semestre yo les informo cuál es la manera de trabajar Y soy muy estricto desde el primer semestre Y los muchachos sienten el compromiso Y es ya muy difícil que reprueben o se pierdan en primer lugar es el trabajo continuo en el taller es muy difícil que reprueben por no haber cumplido con el trabajo al final de cuentas si ellos no asisten pues yo son solamente les pongo NP pero no es una reprobación porque no hayan elaborado el trabajo quiero decir que los alumnos siempre al final cumplen con el trabajo en un taller es muy difícil que se repruebe...

- En el caso del Laboratorio de Titulación, la dinámica se basa principalmente en observar los procesos para la generación de la pieza escultórica, fungiendo como guía y supervisor dentro del mismo, es en este nivel donde el profesor considera que ya es posible evaluar no solo el dominio técnico, sino la conceptualización y el discurso de la obra en producción. Un ejemplo a continuación:

- En la nube de palabras quedan plasmados los conceptos que más se repiten en el discurso de Profesor *A*, quien se refiere a los estudiantes como "muchachos". A continuación, un ejemplo cuando se le pregunto acerca de si encontraba problemas para realizar una evaluación al proceso creativo:

Profesor *A*: El creativo si, el innovador no tanto, porque los muchachos apenas están teniendo la experiencia del contacto con los materiales, es muy difícil que si alguien apenas está experimentando con los materiales pueda ya como que

innovar, para innovar se necesita ya la experiencia conocer a la perfección los materiales para darles un manejo tal vez distinto y poder hacer un aporte pero el muchacho cómo apenas está bueno en las materias que son de inicio que son las que yo doy la idea general como se llama la materia técnicas y materiales de la escultura es para que el muchacho conozca las técnicas conozcan los materiales para que ya ha medida que los usen más hacer un aporte...

- Se nota que para referirse a las actividades que realiza dentro de los talleres, se inclina a mostrar la “manera” de hacer y ejemplifica para conseguir una “práctica” que fomente “experiencia”, lo anterior se pudo constatar al participar y observar sus clases.



Figura 54 Nube de palabras correspondiente a profesor A.

Elaboración propia



El profesor *A*, también hablo de lo que considera que es la parte medular del taller que imparte. Un ejemplo a continuación:

Profesor *A*: lo que yo enseño está basado en mi propia experiencia y en la práctica y de lo que me he dado cuenta para que sirve la escultura y todo lo que se puede hacer involucrado a la práctica manual, pero que se puede desarrollar con el enfoque de hacer escultura o hacer otro tipo de trabajos, así el alumno se puede dar cuenta que es funcional y que el alumno se da cuenta que puede tener una retribución económica. El alumno pueda aprender a hacer y que después lo puede llevar a la práctica de acuerdo a sus propias necesidades que no sea solo para una calificación, que sea una práctica que pueda llevar de manera real fuera de la escuela, fuera de una calificación, de hecho me ha sucedido que hay alumnos, que con las técnicas que hemos visto en primero y segundo semestre, ya han hecho trabajos que han vendido y eso me parece a mi que por ese lado dentro de lo que les he enseñado, creo que estoy cumpliendo con mi función, enseñándoles una técnica, que ellos la conozcan, las lleven a cabo, la practiquen y que a través de ello, pueden hacer trabajo que no sea sólo para la calificación de la escuela que le sirva para hacer un trabajo que les remunere.

Como se puede leer, el profesor da especial relevancia a los aspectos de dominio técnico para los alumnos en grados correspondientes a la primera mitad de la carrera, para luego adentrar poco a poco la parte conceptual.

### Entrevista a profesor *B* (fragmento)

El encuentro con el profesor *B* se realiza en jardines exteriores durante el tiempo libre entre sus clases, es uno de los tres profesores con los que se trabajó directamente asistiendo y participando de sus talleres, lo cual hace mucho más fluida la conversación de la entrevista semi-estructurada. El profesor *B* cuenta con 39 años, de los cuales 17 representan su trayectoria profesional ligada a las artes.

- Durante las observaciones se puede constatar que el profesor promueve la interacción y participación de los estudiantes
- las dinámicas generalmente parten de discusiones en mesa redonda donde se intercambian ideas y se construyen posibilidades dentro del lenguaje de la ejecución artística planteada para los diferentes momentos dentro del taller
- El profesor *B* involucra en la toma de decisiones a los alumnos, respecto del tipo de ponderación dentro de la evaluación. Un ejemplo a continuación:

Investigador: ¿Al inicio o en algún punto del ciclo escolar se discute el tipo de evaluación?

Profesor *B*: Si de hecho originalmente lo llevo planteado se los presento Y lo acuerdo con ellos a que se le dan mayor valor igual al final por un lado es como vamos a evaluar, obviamente que va evaluar soy yo, pero quiero saber a qué le dan ellos importancia que se requiere saber o conocer en esa área para que después les sea útil de manera real Y de esa manera lo discutimos Y ya yo les digo yo tenía planeado tanto porcentaje para esto tanto porcentaje para aquello, Y hacia la participación la asistencia O el trabajo final pero regularmente intento de que sea proporcional para que no recaiga solo en el trabajo final o solo en el

proceso tiene también mucho que ver con su participación Y regularmente son muy responsables suelen hacerlo cuando uno asume la responsabilidad también ellos asuman su parte de responsabilidad Y al final yo les pregunto qué calificación ellos consideran que les corresponde Y por lo general coincidimos en la que yo tengo pensada...

- la mayor parte de las sesiones se construyen en torno a las reflexiones de los estudiantes

- el profesor funge como un moderador y detonante de ideas, ya que constantemente provoca el debate y la reflexión.

- los talleres impartidos por el profesor *B* son casi enteramente prácticos, donde se conjugan herramientas derivadas de películas, poesía, manifiestos, y lecturas recomendadas entre otros

- se observa que muchas prácticas se llevan a los exteriores, cambiando el enfoque tradicional del trabajo en el aula

- a diferencia de su homólogo, el profesor *B* consigue una participación activa de los estudiantes, lo que promueve las interacciones que llevan a la retroalimentación teórica y conceptual. A continuación, un ejemplo:

Investigador: ¿Puede enlistar por orden de relevancia actividades idóneas en el trabajo del taller que imparte?

Profesor *B*: Primero sería consultar algún tipo de referencia en algunos casos de forma directa si hay una exposición o una obra en particular a veces podría hacer una película podrían ser imágenes a manera de diapositivas como revisar algún

referente esa sería una actividad para tener un punto de partida y dos: abrir el diálogo y escuchar, de hecho me interesa mucho compartir lo que trae la gente, el modo en que lo observan y hacer una retroalimentación grupal y no tanto decir lo que están viendo si no de manera grupal lograr como una deducción de lo que están viendo...



*Figura 55* Nube de palabras correspondiente a profesor B.

Elaboración propia

Entrevista a profesor C (fragmento)

La entrevista con el profesor C fue la más corta y quizás la más concisa, al ser la última aplicada, el entrevistador aprovecho mejor el tiempo y completó una depuración sobre las preguntas, por lo que se hizo más dinámico el intercambio de ideas y

planteamiento de las respuestas. Entre los puntos que preliminarmente se consideran como más relevantes para los intereses de la presente investigación se encuentran:

- El profesor distribuye sus sesiones de manera tradicional, con el al frente exponiendo partes teóricas y lineamientos para los ejercicios en taller
- la participación se limita a responder a las preguntas que genera el maestro
- el grupo muestra capacidad de adaptación, en este taller, por ejemplo: se posicionan casi siempre en los mismos lugares, a diferencia del taller que toman con el profesor *B*, donde es mucho más dinámica la participación e interacciones entre ellos y para con el profesor
- por lo observado y lo recogido en la entrevista, el profesor no tiene un sistema de evaluación basado en logros
- se considera para la acreditación del taller la constancia manifiesta a través de la asistencia
- el Profesor *C* considera que la creatividad no se debería intentar medir en los sistemas escolares, ya que cada individuo tiene su propio lenguaje y manera de expresar creatividad, es decir, una evaluación a productos es punitiva desde su punto de vista. Un ejemplo a continuación:

Investigador: ¿Usted considera dentro de sus evaluaciones la evaluación al proceso creativo?

Profesor *C*: No yo nada más lo afirmo por ejemplo tuve la libertad de calificar sólo con asistencias porque parte de la experiencia es del dibujo pues voy hablar específicamente de mi clase que ese dibujo dentro de la experiencia del dibujo expresivo nos dice que básicamente si sabemos escribir nuestro nombre y

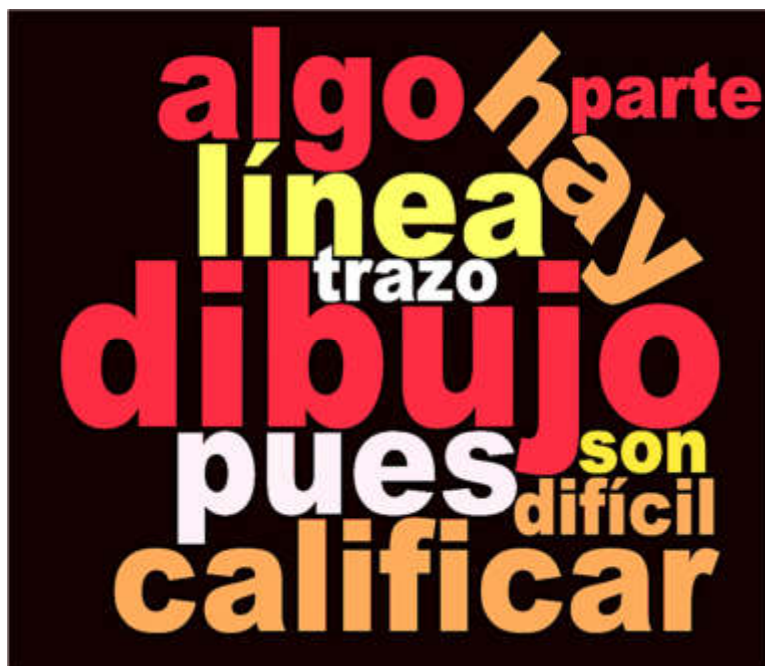
sabemos firmar entonces sabemos dibujar entonces no podemos calificar un trazo o una línea con un 10 o aún cinco o con un cero. Porque es básicamente parte de la personalidad del que lo hace entonces yo podría hacer o podrías poner en una lista de calificaciones un 50% por asistencias si, o un 80% si cumplieron con sus actividades tienen 10 tanto como calificarles el trazo o calificarles una línea no se me hace muy injusto...

- El Profesor C está interesado en conocer si es posible generar una manera diferente de evaluar, basado en los procesos formativos. Un ejemplo a continuación:

Investigador: ¿Algo que quiera agregar profesor, algo que considere de relevancia?

Profesor C: Pues que es importante ese análisis del desarrollo de la creatividad y como Y pues también ver los resultados a mi me gustaría mucho ver los resultados para ver también uno como profesor en que puede mejorar o implementar a lo mejor nuevas modalidades porque para mí eso de la evaluación es algo muy difícil porque hay jóvenes por ejemplo que faltaron mucho o hay otros jóvenes que estuvieron todas las clases pero ahí hay algo difícil y más en el ramo del arte porque no son matemáticas es difícil poner una calificación.

- El profesor C también es un artista en activo que además de dar clases tiene un taller de grabado y pintura, donde imparte clases con formato de academia, es decir, maestro con aprendices del oficio.



*Figura 56* Nube de palabras correspondiente al P C. Elaboración propia

Con fundamentos en las entrevistas y la observación participante, se desarrolla la Tabla 7 donde se describen de manera puntual algunas de las categorías de comportamiento observado.

Tabla 7

*Categorización producto de las observaciones en laboratorios y talleres. Arte y*

*Diseño, ENES-Morelia. Elaboración propia.*

Nombre de la materia	Atención del profesor	Enseñanza y evaluación basada en	Tipos de evaluación (observados)	Instrumentos de evaluación (observados)	Dinámicas de trabajo (observados)	Modelo
Taller de principios, técnicas y materiales en	Individual con algunos momentos de	Profesor (hetero-evaluación)	Procesos (mayormente)	Trabajo en taller, productos	Individual con esporádicas colaboraciones entre	Centrado en competencias

Escultura II Profesor <i>A</i>	instrucción grupal				compañeros estudiantes; desarrollo de la práctica del taller focalizado en asesorías personalizada s; demostraciones de técnicas para manufacturación, estaciones de trabajo flexibles.	
Dibujo Expresivo (Profesor <i>B</i> )	Mixta grupal / individual	Mixta - hetero- evaluación, coevaluación	Procesos y productos	Expositivos, listas de cotejo, participación	Mesas redondas con participaciones individuales y grupales; lecturas, videos, películas como detonantes para el desarrollo de las actividades de taller, estaciones de trabajo flexibles.	Centrado en competencias
Dibujo Expresivo, Profesor <i>C</i>	Grupal	Profesor (hetero- evaluación)	Procesos y productos	Expositivos, listas de cotejo	Individuales y grupales, taller distribuido en torno al profesor, estaciones de trabajo permanentes	Modelo centrado en el profesor
Laboratorio de lenguajes y experimentación en Intervención y Entorno II (LLEIyE-II) Profesor <i>B</i>	Mixta grupal e/ individual	Mixta - hetero- evaluación, coevaluación	Procesos y productos	Expositivos, listas de cotejo, participación	Mesas redondas con participaciones individuales y grupales; lecturas, videos, películas como detonantes para el desarrollo de	Centrado en competencias



					las actividades de taller.	
Laboratorio de investigación producción para la titulación en Expresión y Representación Cerámica Profesor A (LICTEyRC)	Individual	Alumno (hetero-evaluación)	Procesos y productos	Trabajo en taller, productos	Individual con esporádicas colaboraciones entre compañeros estudiantes; desarrollo de la práctica del taller focalizado en asesorías personalizadas; demostraciones de técnicas para manufacturación, estaciones de trabajo flexibles.	Centrado en competencias

La tabla 7 presenta mediante filas, la distribución de los talleres observados y en sus columnas los elementos verificados, de donde se obtiene que de los 5 talleres, dirigidos por tres profesores, como varían las prácticas de evaluación, incluso con el mismo profesor pero en diferente nivel, ya que el profesor *A*, en el taller de nivel inicial, opta por evaluar basado en el proceso de producción de los alumnos, pero en un nivel avanzado, le cede responsabilidad al alumno, con lo que otorga mayor sentido de crítica y del uso de conceptos artísticos.

En la parte central donde los dos profesores restantes dirigen un mismo taller, pero a distintos grupos, también es visible cómo varían las técnicas y estrategias de enseñanza y de evaluación, ya que si bien tanto el profesor *B*, como el profesor *C*, evalúan procesos y productos, solo el profesor *B* promueve y estimula la coevaluación,

apoyado en sesiones de mesas redondas para discusión y retroalimentación; mientras el profesor *Romo*, utiliza estrategias y técnicas más tradicionales, poniéndose al centro de la evaluación, es decir, solo centrada en sus percepciones (modelo centrado en el profesor).

La percepción general desde la observación, es que cada profesor evalúa de acuerdo a sus criterios, pero también basado en la manera en la que el fue evaluado en su experiencia como estudiante, lo cual evidencia que es fácil repetir modelos aprendidos, aún después de recibir nuevas herramientas para la práctica docente.

#### ***4.8.1 Hallazgos iniciales***

A manera de conclusiones parciales que den paso para apertura de una posterior discusión, se presentan algunas reflexiones a manera de detonantes para fundamentar el análisis descrito y sentar las bases para la discusión de los elementos que pueden conformar la evaluación del proceso creativo en talleres de artes visuales del nivel superior en programas de México.

- La dinámica que resulta en la interacción entre los estudiantes está ligada directamente al profesor con el que se encuentren.
- El comportamiento y carácter del profesor inciden directamente en el estímulo y la respuesta de los estudiantes.
- La comprensión del investigador se ve ampliada al momento de involucrarse no solo en la convivencia, sino en los ejercicios propuestos por el profesor, ya que le permite tomar el lugar del alumno.
- Tanto directivos, como profesores y estudiantes, procesan y aceptan en tiempos distintos y de forma parcial, la participación del observador.

- Todos los laboratorios y talleres observados, son impartidos por artistas de trayectoria comprobable.
- El aspecto teórico-pedagógico, se ha desarrollado a posteriori, en la mayoría de los casos, a la inserción en la planta docente.
- La evaluación de los procesos creativos aún está poco entendida y delimitada, por lo que cada profesor observado no tiene un solo método ni herramientas específicas, y el criterio tiende a reducirse solo a la percepción personal.
- La evaluación en talleres tiende a limitarse a parámetros y rúbricas recomendadas por el programa de estudios.
- El proceso creativo se observa y es relevante para la retroalimentación entre profesores y alumnos, pero no incide directamente en la evaluación sumativa, ya que se encuentra resistencia a evaluar aspectos creativos, por considerar que eso limita la capacidad expresiva del estudiante.
- De acuerdo al grado o nivel del curso, los profesores perciben mayor libertad para involucrar aspectos conceptuales relacionados a la creatividad, es decir, en niveles iniciales se promueve un acompañamiento cercano para la obtención de habilidades técnicas relacionadas a manejo de materiales, con el avance durante la carrera de Artes y Diseño, se va incrementando una tendencia a valorar la formación de un discurso y línea de producción artística.
- Los procesos ligados a la producción si son considerados para la evaluación de los aprendizajes, dado que involucran aplicación de técnicas y desarrollo de habilidades que son susceptibles de mediciones cuantitativas, con base en cualidades materiales.

Con base en las entrevistas a expertos se contempla la existencia de una tendencia a evitar la evaluación de los procesos creativos en el sentido directo a otorgar juicios de valor respecto de los trabajos/obras artísticas de los estudiantes, ya que en su mayoría coinciden en que toda evaluación crítica a los mismos, se convierte en una legitimación arbitraria y excluye a aquellos estudiantes que proponen discursos distintos a los aceptados normalmente por el gremio artístico.

La evaluación del proceso creativo, ligado a la investigación desde las artes, aún no posee herramientas de medición bien definidas y consensuadas para obtener información instrumental, que refleje de manera general, los atributos, características y competencias logradas dentro de dicho proceso, así como la correspondiente evaluación al estudiante.

Es en este punto donde se regresa al debate expresado al inicio de la presente investigación, sobre si es posible y más aún, ¿es recomendable realizar evaluaciones a procesos creativos? Si se toma solo la opinión recogida en las entrevistas, la respuesta sería que no, o que una medición solo limitaría las posibilidades de creación artística, o que incluso acabaría con la misma para convertirla en un elemento rígido, similar a una producción en serie.

Lo anterior es un aspecto se revela como la mayor área de oportunidad para seguir en la búsqueda y articulación de instrumentos para validar la evaluación a procesos creativos, y que desde la perspectiva resultante de la presente Tesis, está puede edificarse y erigirse desde el ámbito de la investigación en y desde las artes, considerando que es una actividad cada vez más conocida y aceptada a nivel global, desde donde se están consiguiendo mayores avances para el entendimiento del proceso

creativo como investigación, aun si no contempla rigurosamente la metodología derivada del modelo científico.

#### **4.9 Discusión**

Para iniciar una discusión respecto de los hallazgos de la presente investigación, es conveniente regresar a contestar la pregunta general de la misma: ¿Cómo evaluar el proceso creativo, desde una perspectiva metodológica, en los talleres de artes visuales del nivel superior? Se ha optado por aislar la interrogante y regresar a consultar lo que los teóricos expertos han propuesto con respecto del área de la presente investigación; posteriormente dichas teorías serán contrastadas con lo que, mediante la observación y entrevistas, pudo registrarse de las prácticas evaluativas, que los profesores llevan a cabo en un programa de Artes Visuales en Guanajuato (pilotaje) y el estudio de caso en la ENES- Morelia, ambos ejemplos en el contexto mexicano.

Como producto del contraste, comparaciones y discusión, entre lo que proponen los teóricos y lo que se vio en la practica; será momento para presentar la propuesta de un modelo del proceso sugerido para lograr una evaluación formativa o auténtica, de los procesos creativos en talleres de Artes Visuales del Nivel Superior en México. La estructura se plantea como un listado de elementos recomendados para que, independientemente del área específica o entorno geográfico, cultural, social, o económico pueda utilizarse y servir como guía; siempre que sea utilizado en un contexto académico institucional.

Pregunta de investigación: ¿Cómo evaluar el proceso creativo, desde una perspectiva metodológica, en los talleres de artes visuales del nivel superior?

Para analizar la primera parte de la pregunta de investigación, ¿Cómo evaluar?, se tomó la decisión, primero definir que se entiende por evaluación, específicamente en

el campo educativo, los razonamientos citados inician con el pensamiento expresado por De Ketele (1984), quien considera que la evaluación implica reconocer el grado de adecuación entre un conjunto de conocimientos y/o habilidades; y un conjunto de criterios congruentes con los objetivos fijados previamente, para tomar una decisión.

Daniel Stufflebeam y Shinkfield (1985) quienes desarrollaron un modelo que identifica cuatro aspectos significativos o “fenómenos” desde el punto de vista educativo para la planificación del currículum. Estos aspectos son: contexto, aportación, proceso y producto. Para Eisner (1995) es la manifestación del valor, la importancia o el significado de un fenómeno, haciendo referencia también a Stufflebeam.

En definiciones más recientes se tomó la planteada por Álvarez Méndez (2001) quien al respecto opina que, gracias a la evaluación, la información recogida, se hace transparente y se hace materia de aprendizaje, es decir, la evaluación no es para medir aprendizajes, sino que es parte tanto de la enseñanza como de la asimilación de saberes y de habilidades. El autor plantea que en el tiempo que un sujeto aprende, “simultáneamente evalúa: discrimina, valora, critica, opina, razona, fundamenta, decide, enjuicia, argumenta, opta... entre lo que considera que tiene un valor en sí y aquello que carece de él” (Álvarez Méndez, 2012).

Al analizar las definiciones aquí plasmadas, es posible observar que todas coinciden en que la evaluación es un proceso con características y elementos identificables, que le ligan semióticamente a la estructura científica, y a la vez le otorgan unicidad, por lo que se vuelve necesario atenderla bajo sus propios estándares.

Desde el punto de vista que los profesores entrevistados manifestaron, se encuentra que, si bien hay nociones similares a las planteadas por los teóricos, también se observa vaguedad al momento de intentar describir el modelo de sus respectivas

maneras de evaluar. Tomaré fragmentos de los registros de las entrevistas para aclarar este punto, si se desea leer el documento completo, consultar en el apartado de Anexos.

Un ejemplo a continuación tomado de la entrevista a Profesor 2 del estudio piloto (P2p):

Investigador: ¿considera que existen momentos adecuados para llevar a cabo la evaluación? ¿cuáles?

P2p: por ejemplo, en el área de un taller yo califico cada día un trabajo si tú llegas al taller a trabajar tu tienes diez, es decir, si eres constante y asistes seguro tienen diez y no puedo calificar otro tipo de tópicos, es injusto porque cada uno de los estudiantes algunos ya traen habilidades desarrolladas y otros no y no puedes evaluarlos igual es decir no se pueden pasar a todos por igual lo único que me queda evaluar es disciplina, constancia y trabajo.

Investigador: ¿tiene algún método para evaluar el proceso creativo?

P2p: bien, es que proceso creativo no, no sé si se pueda evaluar porque cada persona trae distinta información y algunas personas encontraron alguna información para llegar a una solución formal de una idea muy interesante y otras encontraron otra solución que puede no ser interesante pero yo no puedo calificar aún mejor que al otro eso me parece injusto porque las ideas que no coinciden con las mías pueden resultar ser igual de valiosas que aquellas que yo veo más interesantes, hasta dónde se puede abrir y de qué manera puedes conectar una cosa con otra y descubrir nuevas posibilidades de eso se trata el arte entonces es un ejercicio intelectual lo que tiene que hacer cada estudiante y dicho ejercicio no se puede ligar a un número.

Como se puede leer en las respuestas, el profesor (P2p), no considera que el proceso creativo deba evaluarse, por lo que se limita a calificar, con base en asistencia, participación y constancia en las clases.

Durante la observación participante, fue posible confirmar que el profesor tiene elementos de dominio teórico y práctico al ámbito académico del arte, derivados de su trayectoria profesional tanto en el sistema educativo, como en la escena de producción artística, esta última mucho más presente; razón por la cual, el profesor no se ha desligado de la concepción del gremio de artistas educados dentro de un formato de escuelas “progresistas”, donde cualquier ponderación o límite al acto creativo, es sinónimo de renuncia a la libre creatividad.

Esta postura se repite en mayor o menor grado dentro de la práctica evaluativa como se verá más adelante, extraído de fragmentos de las entrevistas dirigidas a otros profesores, de manera específica, aquellos que cuentan con trayectoria y experiencia práctica como artistas visuales.

La evaluación es un camino, una interacción en constante movimiento, que se aleja de cualquier concepción estática o lineal, que requiere ser ejercida sin perder de vista el entorno donde se realiza, los elementos y las herramientas con que se cuenta, lo que se espera de ella y la noción del uso que se le ha de dar a la información obtenida.

De esta manera la respuesta a ¿Cómo evaluar? ha de partir del entendido que es un ejercicio multifactorial, que aporta tanto al proceso de enseñanza, porque de ella se adquieren herramientas didácticas, como al proceso de aprendizaje, ya que se derivan conocimientos y estrategias con las que antes no se contaba, transformándose en una práctica pedagógica. Por tanto, la respuesta es abierta y sus posibilidades múltiples. Para evaluar, ha de ser necesario tomar como eje los procesos de aprendizaje y de enseñanza



de manera continua, que, nutridos de la experiencia aportada por el proceso de evaluación, se convertirán tanto en el precedente y como en el consecuente de la labor educativa.

El modelo de evaluación formativa es el que mejor responde a las necesidades evaluativas en artes, ya que motiva el constante movimiento e interacción entre la teoría y la practica, presentes en los procesos creativos, que, sin llegar a ser un “salto al vacío”, aporta la flexibilidad y las posibilidades de regresar o modificar el ejercicio pedagógico del profesor a cargo.

#### ***4.9.1 Contrastes respecto al Proceso Creativo***

Para el cierre del capítulo de resultados, se regresará a discutir los enfoques teóricos y los enfoques prácticos que los profesores observados y entrevistados tienen respecto del proceso creativo.

Graham Wallas (1926) es a quien se le atribuye el primer manual sobre los elementos y pasos que sigue un proceso creativo: preparación, incubación, iluminación y verificación, si bien, es el primer referente, y ha servido como fundamento para entender la evolución del proceso creativo; el modelo de Wallas es lineal, y se traduce el entendimiento parcial de un sistema que se ha complejizado, como resultado de los cambios en la manera de enseñar, de aprender y de evaluar, en el siglo XXI.

Larrea Justiz (González-Palacios, 2014), desde el ámbito de la economía, describe al proceso creativo como una secuencia conformada por cuatro etapas: denotación, connotación, análisis, y síntesis creativa. Utiliza los conceptos: funcionalidad, aceptación, beneficio e impacto, como elementos necesarios para el proceso creativo, enfatiza que lo innovador es resultado de un proceso exitoso; en contraste al pensamiento de Herrán Gáscon, quien opina que la creatividad no

necesariamente se traduce en un producto novedoso y valioso, ni los productos creativos, para ser tales, tienen por qué interpretarse como novedad.

Para esclarecer el concepto Herrán (2012) menciona que para valorar la creatividad es necesario, separarle de sus resultados, porque estos pueden ser relativos. Por lo anterior podemos sostener que, “novedad, valor, funcionalidad pueden ser indicadores de producto creativo, si y sólo si la creatividad valorada se orienta o considera desde la perspectiva de su efecto tangible” (p.28), ya que hay manifestaciones creativas que no llevan una funcionalidad o valor agregados, ya que pueden ser el resultado de nuevas combinaciones o disposiciones, con viejos elementos, ya sea materiales o conceptuales.

Esta última propuesta, es la que se considera más cercana al campo de la educación en artes visuales; más no deja de ser importante la referencia a un campo distinto, en el caso de Larrea, desde las ciencias económicas; para confirmar que los procesos creativos son relevantes a otros ámbitos, distintos al académico, lo que sugiere la posibilidad de tomar instrumentos y referencias que nutran desde su modelo, al del proceso que interesa en este caso.

En la perspectiva de Larrea, aunque el proceso creativo se presenta como una secuencia lineal, también es cierto que tal decisión es respaldada por la estructura que promueve: momentos específicos para evaluar y analizar la factibilidad de una propuesta creativa, con la oportunidad de detectar fallas o debilidades a tiempo, lo que permite evitar seguir adelante, arrastrando pérdidas económicas, gasto de tiempo y de recursos humanos y materiales.

Santaella (2006) describe que una persona creativa posee los siguientes elementos: originalidad, iniciativa, fluidez, divergencia, flexibilidad, sensibilidad,

elaboración, desarrollo, autoestima, motivación, independencia e innovación; todos ellos sirven como una lista de cotejo, para reconocer su presencia en los procesos creativos a evaluar.

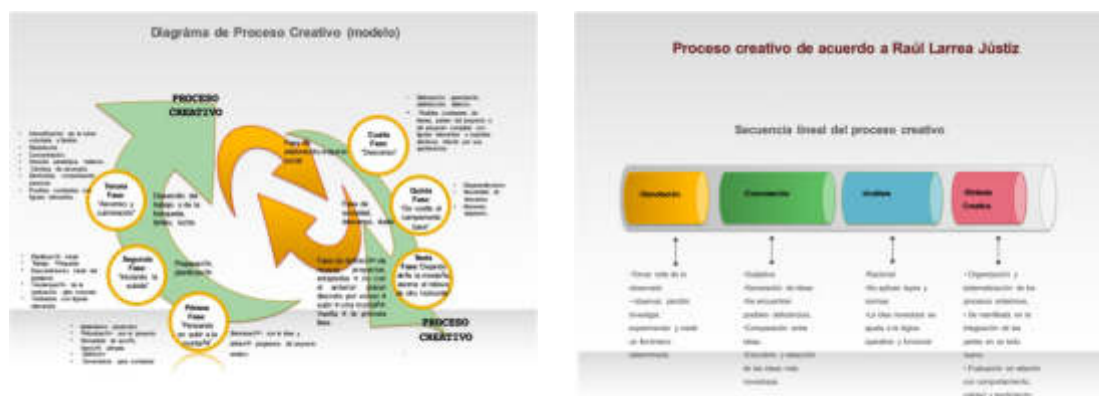
De lo expuesto por Ferrer (2006) para sumar al entendimiento y discusión respecto al proceso creativo, el lo define como un camino para lograr un objetivo, la parte medular que aporta al entendimiento de tales procesos, es lo que él llama como “salto al vacío”, es decir, la posibilidad de arriesgar y estar abierto a tomar caminos un tanto desconocidos, con resultados diferentes y, por tanto, llenos de nuevas posibilidades creativas.

Con el objetivo de esclarecer el concepto de proceso creativo, es momento de regresar a las aportaciones que vienen de Herrán Gascón (2012), quien ha logrado ir más allá para lograr observar al proceso creativo desde una perspectiva transdisciplinar evolucionista, desmitificando concepciones que tradicionalmente se asocian a la creatividad, para exponer que:

- a) La creatividad no es exclusiva del ser humano. Ya que el mundo natural es creativo por naturaleza.
- b) La creatividad, aunque más visible en ciertos campos (arte, arquitectura, economía, ingeniería, entre otros), no es privativa a ellos.
- c) La creatividad no es siempre provechosa, depende del uso que se le dé.
- d) La rutina o lo tradicional, no siempre son perjudiciales para la creatividad.
- e) La formación, si puede favorecer el desarrollo de la creatividad.

Del mismo autor también se observan contrastes respecto a la visión de Larrea, al momento de analizar el modelo del proceso creativo que propone (ver Figura 30).

Herrán Gáscon también opina que la creatividad no necesariamente se traduce en un producto novedoso y valioso, ni los productos creativos, para ser tales, tienen por qué interpretarse como novedad.



**Figura 57** Contrastes entre el modelo de Herrán Gáscon y Larrea Jústiz

En la publicación "Lecciones de clase" (2018), Schwember afirma, basado en una serie de producciones artísticas realizadas en diferentes escenarios escolares de Chile, afirma que “el proceso creativo se traduce en un proceso de pensamiento complejo donde se integra la racionalidad junto con aproximaciones que acogen la intuición y los sentidos como vehículos propicios para la producción de conocimiento” (p. 70).

Otro aporte para la discusión sobre la evaluación a procesos creativos, se toma de Rubio-Fernandez (2018), quien desde el ámbito de las Metodologías Artísticas de Enseñanza-Aprendizaje (MAE), expone que

El aprendizaje que provoca una Metodología Artística de Enseñanza es aquel que se genera dentro de la persona, un aprendizaje activo basado en la experiencia. Aquel que se construye a través de herramientas adquiridas de forma autónoma, libre, activa y consciente (Rubio-Fernández, 2018).

Si bien es importante resaltar la autonomía del aprendizaje activo mencionado, no debe dejarse en segundo plano la importancia del acompañamiento y guía por parte del profesor, lo cual aporta una visión más clara para realizar una evaluación auténtica a los procesos creativos generados en un programa de Artes Visuales para la presente discusión.

Pero, ¿cuál es la idea que, respecto a la evaluación, tuvieron los profesores entrevistados en la ENES-Morelia?

El primer contraste se hará con respecto de algunas de las opiniones recabadas de las entrevistas al Profesor *A*, Profesor *B*, Profesor *C*, a cargo de los grupos observados en el estudio de caso ENES- Morelia durante el periodo enero-junio de 2019.

Para el Profesor *A*, la evaluación se basa en los avances que observa en el proceso de producción de los ejercicios de clase, y pude verificar en mis observaciones, que se inclina por habilidades técnicas más que por elementos conceptuales, especialmente en su ejercicio docente con alumnos en niveles iniciales. Esta anotación se respalda en que el referente más importante que tiene el profesor para evaluar, es el “heredado de sus maestros” durante su carrera artística, donde el proceso creativo, es más un proceso de producción, donde el producto o pieza final, es la evidencia del trabajo previo. A continuación un párrafo de la entrevista (ver Anexo... transcripción de entrevista completa)

Investigador: ¿Sobre algún estudiante que está en peligro de reprobación tiene alguna estrategia, para tratar con ese tipo de casos, a lo mejor algún estudiante que no asiste, por qué no está atendiendo hacia los ejercicios etcétera ha tenido algunos casos?

Profesor *A*: No he necesitado hasta el momento, porque desde el primer semestre yo les informo cuál es la manera de trabajar y soy muy estricto desde el primer semestre y los muchachos sienten el compromiso, es ya muy difícil que reprobren o se pierdan. En primer lugar es el trabajo continuo en el taller, es muy difícil que reprobren por no haber cumplido con el trabajo; al final de cuentas, si ellos no asisten, pues yo son solamente les pongo N/P pero no es una reprobación porque no hayan elaborado el trabajo quiero decir que los alumnos siempre al final cumplen con el trabajo en un taller es muy difícil que se reprobe lo único que se puede hacer es que si el muchacho no asiste no hay calificación pero si el muchacho asiste yo me doy cuenta si el esfuerzo que estás haciendo corresponde a la capacidad que el mismo muchacho tiene para ejecutar un trabajo manual.

En el caso del Profesor *B*, se le dio seguimiento en dos talleres en diferentes niveles dentro de la carrera de Arte y Diseño, uno taller inicial y otro en la etapa final. La diferencia en las evaluaciones entre uno y otro, se ligan al grado y a las posibilidades teóricas y prácticas de los alumnos. En segundo semestre de escultura, los criterios de evaluación se limitan al desarrollo y concreción del ejercicio propuesto para trabajar, considerando la asistencia para la elaboración de una escultura, en donde no se recurre a una evaluación formativa, sólo se registró el grado de dominio de las habilidades

técnicas; esto se registró en la entrevista con el Profesor y en la observación. A continuación un fragmento de la entrevista (ver Anexo...) para ejemplificar:

Investigador: ¿Utiliza algún instrumento para la evaluación?

Profesor *A*: Bueno, el primordial es la evaluación continua de el progreso de los muchachos. Otro es al principio, una muestra mediante un PowerPoint de cómo va a ser el proceso de trabajo tomando como experiencia lo que han hecho los grupos anteriores que han pasado por esa materia y también cosas que yo he elaborado con los mismos materiales que les pongo para trabajar

Investigador: Es decir que les están mostrando con el ejemplo Y que vean contra que se puede medir y contrastar sus propias obras...

Profesor *A*: Pues principalmente no solamente el uso del material para esta materia Sino ven cualquier otra Y que se den cuenta la capacidad tan grande que tiene el uso de estos materiales que yo les propongo Y el uso de las técnicas

Para el taller terminal (8° semestre), el sistema de evaluación se torna más continuo, donde se siguen elementos formativos y de reflexión teórica. La comunicación es más directa ya que se dan interacciones con mayores recursos teóricos y prácticos, sustentados en las técnicas y los soportes, materiales y conceptuales, seleccionados para la presentación de la obra artística, que es producto del trabajo individual del alumno y con el acompañamiento del Profesor *A*.

En el caso del Profesor *B*, la evaluación que realiza se fundamente en un proceso de comparación y retroalimentación, basado en sus observaciones respecto al perfil de

cada alumno, su desarrollo continuo y concreción al final del curso. Un ejemplo derivado de las entrevistas a continuación:

Investigador: ¿tiene algún método para evaluar el proceso creativo de los estudiantes?

Profesor B: Es que muchas veces en esta área y las materias que me tocan los proyectos son procesos personales entonces como que no hay parámetros específicos porque a veces puede que estén interesados tanto en una cuestión de narrativa y a la vez como en una cuestión formal que no necesariamente corresponda con una técnica tradicional como la escultura y se tiene que replantear a partir de cada persona en cuestiones de dibujo donde también estuviste presente si bien el dibujo dónde podría tener un concepto aparentemente específico y muchas veces tiene que ver con una reflexión muchas veces espacial muchas veces de expresión muchas veces incluso de interpretación no solo de la producción sino de ver como están asimilando otro tipo de obra como se esta ampliando su lenguaje en es medida es como se les puede evaluar y es donde se puede ir identificando pues su proceso diario y también la retroalimentación grupal que se practica continuamente

El profesor considera que no debe haber una rúbrica o criterio general para evaluar en sus talleres de artes, ya que cada proyecto es una visión personal, por lo que solo puede ser comparado dentro del contexto específico y personal del alumno. Para una manifestación práctica de los resultados de la evaluación, él se apoya en criterios de **porcentajes** que procura sean equilibrados entre **teoría y práctica**, con los ejercicios de **entrega final**. Reforzando esta afirmación se toma la referencia de su opinión:



Investigador: ¿Al inicio o en algún punto del ciclo escolar se discute el tipo de evaluación?

Profesor *B*: Si, de hecho originalmente lo llevo planteado, se los presento y lo acuerdo con ellos a que se le da mayor valor, igual al final por un lado es como vamos a evaluar, obviamente quien va evaluar soy yo, pero quiero saber a qué le dan ellos importancia, que se requiere saber o conocer en esa área, para que después les sea útil de manera real y de esa manera lo discutimos y ya yo les digo: yo tenía planeado tanto porcentaje para esto, tanto porcentaje para aquello, y hacia la participación, la asistencia, o el trabajo final. Pero regularmente intento de que sea proporcional, para que no recaiga solo en el trabajo final o solo en el proceso.

El tercer maestro es el Profesor *C*, quien cuenta con estudios de licenciatura en Artes Visuales, considera que **no es posible evaluar** un proceso creativo, solo los aspectos derivados de las técnicas, y de una manera muy superficial. Lo anterior fue derivado de la entrevista donde él expresó que para que un alumno apruebe el taller de dibujo que imparte, basta con que asista y pueda escribir su nombre, habilidades suficientes para dibujar. Opina que el desarrollo del dibujo se basa en la libertad de expresión y esta se escapa de una evaluación objetiva. Respaldando la observación descrita, un ejemplo a continuación:

Investigador: ¿Usted considera dentro de sus evaluaciones la evaluación al proceso creativo?

Profesor C: No yo nada más lo afirmo por ejemplo tuve la libertad de calificar sólo con asistencias porque parte de la experiencia es del dibujo pues voy hablar específicamente de mi clase que ese dibujo dentro de la experiencia del dibujo expresivo nos dice que básicamente si sabemos escribir nuestro nombre y sabemos firmar entonces sabemos dibujar entonces no podemos calificar un trazo o una línea con un 10 o aún cinco o con un cero. Porque es básicamente parte de la personalidad del que lo hace entonces yo podría hacer o podrías poner en una lista de calificaciones un 50% por asistencias si, o un 80% si cumplieron con sus actividades tienen 10 tanto como calificarles el trazo o calificarles una línea no se me hace muy injusto.

Investigador: Lo entiendo y quizás yo no me explique bien, porque justamente me estoy refiriendo a la evaluación del proceso creativo...

Profesor C: Sí Si el muchacho asiste entonces el muchacho avanza si asiste entonces se empapa de la experiencia de los demás compañeros en mi clase pasó algunos videos le sugiero que vean algunos artistas entonces si va a crecer entonces pues eso de calificar una evolución por ejemplo si entro desconociendo cierto trazo, cierta línea, si entro desconociendo cierta experiencia “dibujística” de tal o cual artista pues claro que se puede calificar

En resumen, dos de los tres profesores observados en ejercicio dentro de los talleres en la ENES-Morelia, practican, mayormente, evaluaciones de tipo tradicional, es decir, guiados por proceso-resultado, nacido de una planeación más o menos estructurada con antelación, lo cual se aleja del concepto de evaluación formativa y de la

posibilidad de observar el proceso creativo, con la investigación como parte relevante de información para la misma. El caso del profesor es el único que contiene elementos formales para el ejercicio de evaluación.

Es momento de agregar las nociones nacidas dentro del pilotaje realizado en el mes de noviembre de 2018, en el programa de Artes Visuales, del Departamento de Arquitectura, Arte y Diseño, de la Universidad de Guanajuato. La decisión se toma basado en reconocer convergencias entre los criterios de profesores involucrados de ambos programas.

Después de analizadas las entrevistas y observaciones en la ENES- Moelia, corresponde retomar elementos puntuales de las entrevistas en la Universidad de Guanajuato. Se realizaron observaciones y entrevistas a profesores de talleres; los resultados de las mismas se presentaron en el acápite correspondiente (Estudio Piloto, pp. 100-112).

Fueron seleccionados tres entornos por considerarse son los que más información aportan para el cierre de la presente Tesis: taller de Pintura 1 (P1p), Escultura 2 (P2p) y Dibujo Avanzado 2 (P3p).

El P1p expuso respecto a lo que considera como evaluación del proceso creativo, una sucesión de eventos y actividades que la conforman, expresa que tiene asignados porcentajes que sumados expresan la calificación final: 20% puntualidad y asistencia; 20% participación, actitud y compromiso; el 60% restante es una evaluación continua de acuerdo a los avances y aprendizajes observados en el trayecto del semestre escolar. La declaración más contundente que realizó el P1p, es la afirmación respecto de que la investigación es creación y la creación es investigación, dicha aseveración, se conecta directamente con uno de los supuestos de la presente Tesis.

Dando seguimiento, se procede traer a contraste la declaración del P2p, quien expresó de manera tácita lo inadecuado que, a su criterio, es procurar evaluar los procesos creativos, dado que es una actividad individual que se expresa mediante la generación de ideas, las cuales pueden parecer no muy válidas para el criterio del profesor, pero eso no les resta importancia, dado que el ejercicio intelectual del estudiante en artes, se procura encontrar nuevas conexiones y sus posibilidades consecuentes.

El P2p coincide con que el proceso de investigación es inherente al proceso creativo, ya que en ambos se parte de la observación para el nacimiento de ideas y conceptos o para mirar de otra manera y desde otra visión viejas concepciones. En el hacer una y otra vez, sin importar el resultado se encuentra el ejercicio del artista.

Finalmente el P3p consideró que el proceso creativo se puede y debe evaluarse; al preguntarle sobre los momentos que considera idóneos (en caso de tenerlos) para realizar evaluación, el profesor expresa que no hay uno ideal, que es mejor permitir que cada alumno se equivoque y por ese medio vaya descubriendo el camino que quiere tomar para la definición de su trabajo; por lo que solo hay que observar y seguir observando, desde el lugar del profesor, para involucrarse solo cuando se considere que es el momento adecuado. El concepto más utilizado por el profesor es el que liga la creatividad con el descubrimiento, pero no de algo dado por un entorno, sino descubrir dentro de si, eso es el viaje del proceso creativo de todo artista, según sus palabras.

El profesor expresa que es necesario trabajar en seguir validando los procesos creativos como actividades con la misma importancia que aquellas ligadas a procesos formales o científicos, para lo cual la investigación presente puede ser la llave que lo permita, con lo que se pueden salvar obstáculos que muchas veces surgen en especial

cuando se busca conseguir apoyo económico a través de becas o de institucional ajenas al campo artistico.

## **CAPITULO 5. CONCLUSIÓN, PROPUESTA Y LIMITACIONES**

La redacción en esta sección se hará por medio de contrastes con el capítulo de introducción donde se plantearon los supuestos y objetivos preliminares, para lograr conclusiones que se derivan del proceso de investigación, con el objetivo de plasmar claramente que se trata del pensamiento y reflexión personal del investigador.

Hasta el momento se considera pertinente, solo hacer referencia a los profesores observados en campo y que dieron su autorización para tal efecto; tanto dentro del proceso de pilotaje, como en el estudio de caso en la UNAM, lo cual permite dar una valoración más certera a sus declaraciones. Los puntos relevantes se resaltan a continuación:

- La evaluación formativa se revela como idónea para atender el proceso creativo. Lo anterior dado que contiene los elementos transversales y longitudinales necesarios para dar tanto estructura como flexibilidad.
- La mayoría de los profesores participantes llevan a cabo evaluaciones con diferentes grados de carácter formativo.
- Una tendencia es la de evitar dar una rúbrica con los elementos presentes en el proceso creativo, dado que se considera, le resta libertad.

- Se contempla como principal motivo para eludir cualquier tipo de rúbrica, la inexistencia de un consenso profundo y claro, respecto de los elementos que debería contener un instrumento para dar seguimiento a los procesos creativos en artes visuales.
- Los profesores entrevistados coinciden en que el seguimiento a evidencias de investigación en artes, puede ser el eje que permita la evaluación al proceso creativo de los alumnos.

Como resultado del análisis y discusión previos, se tienen las bases para proponer una lista de acciones que se pueden tomar como modelo para el ejercicio de la evaluación a procesos creativos en programas de Artes Visuales, específicamente en los talleres prácticos que forman parte de su estructura curricular, con lo cual se da respuesta, al menos en la parte operativa, a la pregunta de investigación sobre como evaluar el proceso creativo.

### **Conclusión**

En la recta final, llega el momento para dirigir la atención a los profesores, ya sean éstos expertos o novatos, con las recomendaciones para accionar y estimular una evaluación formativa en los procesos creativos, y que puede aplicarse tanto a talleres en Artes Visuales, como a talleres de otras áreas de formación académica que correspondan al Nivel Superior, siempre que se desee agregar estructura y dinámicas operativas, así como el seguimiento de las mismas.

El listado está ordenado en una línea de seguimiento sucesivo temporal, pero, como en toda evaluación formativa, los elementos pueden cambiar de orden, traslaparse, repetirse o eliminarse; de acuerdo a las necesidades de cada programa y al criterio del profesor a cargo, siguiendo un poco la noción de “diario de viaje” al estilo de Julio

Cortázar y Carol Dunlop (Dunlop & Cortázar, 1984), quienes, al transitar por una ruta de autopista, lograron encontrar que se puede, si se observa con detenimiento, descubrir nuevas cosas en cada tramo del viaje, apoyados de las notas de viaje, sin discriminar detalles por insignificantes que parezcan a primera vista. Dicho lo anterior, a continuación las **recomendaciones** de actividades para estructuración de Evaluación Formativa en contextos de talleres de Artes Visuales del Nivel Superior en México.

- Revisión de antecedentes y evaluación diagnóstica para conocer el grado de habilidades, intelectuales, cognitivas y técnicas, de los alumnos.
- Diálogos de manera individual con cada alumno para tener un marco del contexto familiar, económico, social, y cultural que le precede.
- Promover una sesión al inicio del ciclo escolar para delimitar:
  - El tema y actividades a desarrollar
  - Relevancia de las habilidades y conocimientos que se buscan (teóricas, técnicas, formales y simbólicas)
  - Propuesta y apertura de canales de comunicación (virtuales, escritos y presenciales) para dar seguimiento al proceso creativo de manera personal, independientemente del estadio dentro del proceso creativo
- Propuesta y presentación del esquema de la rúbrica a utilizar como instrumento de apoyo a la evaluación, el formato deberá ser resultado de la discusión y sugerencias propuestas por alumnos y profesor. La rúbrica se revela como una herramienta valiosa, especialmente por que se propone resulte de la dirección del profesor pero con aportaciones de los alumnos.



Una rúbrica diseñada de tal manera, puede lograr una mayor comprensión de los procesos creativos manifestados por los alumnos, elevándose por encima del carácter tradicional de guía, ya sea global o analítica a través de tablas, sobre los aprendizajes y productos realizados, de acuerdo a criterios y ponderación (Soto-Calzado, 2018).

- Observar y registrar elementos inherentes a los procesos de investigación, ya sean estos evidentes o implícitos dentro del proyecto escolar que cada alumno realiza; con lo anterior el profesor contará con pruebas tangibles para fines administrativos, pero con evidencias de los procesos creativos, tanto formales como subjetivos.

- Reflexión y retroalimentación constante, que sume a la intención de la evaluación formativa. Es en este momento cuando se considera idóneo fundamentar el discurso teórico, formal y conceptual de la obra, para estimular la reflexión crítica y autocrítica en los alumnos.

Todo lo anterior, apoyado dentro de los canales que se elijan cómo idóneos y con las estrategias pertinentes: mesa redonda, lluvia de ideas, mapas (conceptuales, mentales, ideas, etcétera), todo lo anterior puede realizarse en entornos virtuales y/o presenciales.

- Diseñar un instrumento para registrar los errores o deficiencias que se observen al recuperar, analizar y categorizar la información obtenida de la rúbrica utilizada.

- Con base en la información registrada, determinar si es necesario redirigir o modificar las estrategias de enseñanza; lo que le transforma además en aprendizaje, tanto para el profesor como para el alumno.

Para enmarcar las actividades sugeridas, es necesario definir el contexto y los roles de los actores participantes (Viñas-Blanco & Cuenca Amigo, 2016), alumnos y profesor.

Contexto: Las actividades pueden llevarse a cabo dentro de entornos físicos tradicionales del aula-taller, entornos virtuales o también mixtos, de acuerdo al modelo de enseñanza donde el proceso educativo tenga su ejecución. A la realidad actual, toma relevancia la flexibilidad inherente al presente modelo, ya que todas las interacciones pueden realizarse de sin necesidad de que el contacto físico esté involucrado.

Rol del profesor: Organizador, acompañante y gestor en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Rol del alumno: Generador de conocimientos, autónomo, colaborativo, espontáneo, propositivo, creativo e innovador.

En el modelo descrito, se pone de manifiesto que el proceso de enseñanza está centrado en el alumno, por lo que el rol del profesor, aunque sigue siendo el eje de dicho proceso, es necesario que se adapte a las nuevas formas de descubrir, desarrollar, discernir y aplicar conocimientos y/o habilidades, propias a los alumnos, que actualmente van de la mano con los avances relacionados a la era digital.

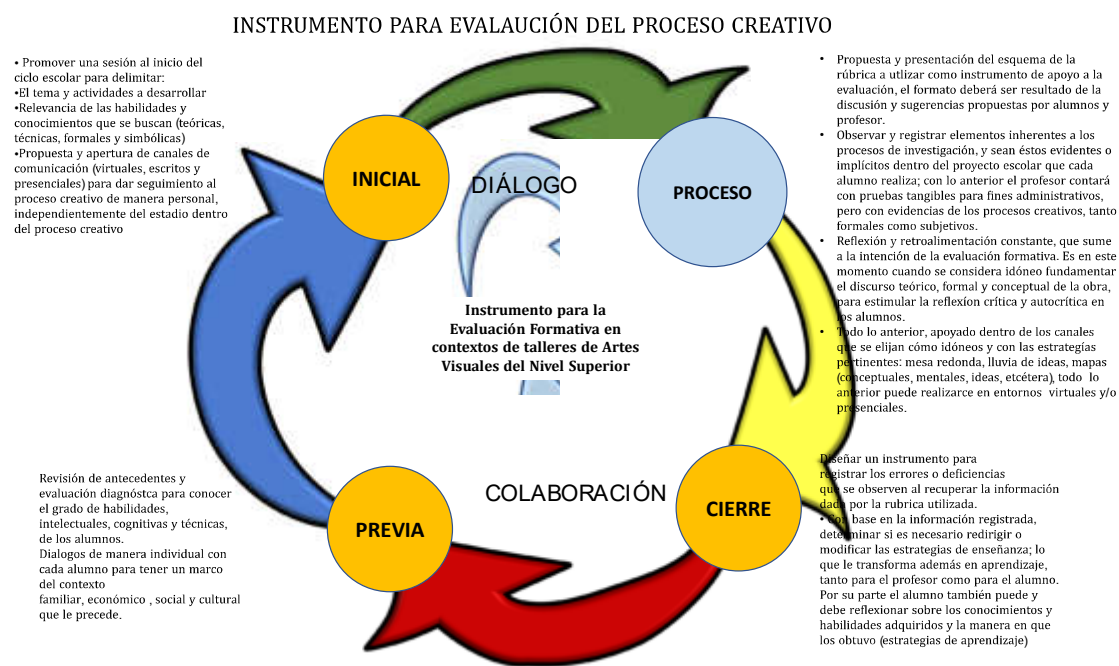
El listado anterior es presentado a continuación en un diagrama (Figura 60) para facilitar su entendimiento, donde se muestra además las características propias del proceso, en un ciclo constante que se nutre a sí mismo; el modelo se basa en el descrito anteriormente en el capítulo

## **Propuesta**

El modelo para la evaluación de procesos creativos, es una propuesta de carácter flexible, ya que puede adaptarse de acuerdo a los objetivos del programa específico de cada área de estudio, los pasos que se describen, son los que se revelaron como ideales

para el proceso de evaluación al proceso creativo en talleres de artes visuales, también resulta en una alternativa que puede disminuir la resistencia de los profesores a evaluar procesos creativos.

Se presenta a continuación en un diagrama para facilitar su entendimiento, donde se muestra además las características propias del proceso, en un ciclo constante que se nutre a si mismo (Figura 58).



**Figura 58** Modelo para evaluación del proceso creativo. *Elaboración propia.*

Dentro de su carácter flexible, el modelo también es alternativa para adecuarse a otras áreas y contextos (arquitectura, escénicas, diseño y todas aquellas donde exista un proceso creativo), manteniendo la estructura metodológica central, se pueden embonar otros objetivos específicos, siempre que se respete el esquema general para conservar la estructura y así beneficiarse de la propuesta.

## **Consideración final**

Para el cierre de la investigación de tesis, es menester exponer una reflexión que revele los puntos de inflexión que puedan abrir el abanico de posibilidades, consecuencia del trabajo realizado, ya que como investigación formal, deja espacio para realizar nuevas preguntas, cuestionar también elementos que antes parecieran inamovibles y manifestar sus limitaciones.

El interés inicial por conocer y entender las posibilidades de la evaluación del proceso creativo, fue resultado de una inquietud del investigador, quien al momento de profundizar en el estudio de los sub procesos que le conforman y de todas las áreas de estudio circundantes y concomitantes; el concepto de evaluación fue tomando una dimensión mucho más compleja, aunada a las particularidades implícitas en el campo de las Artes Visuales.

¿A qué corresponde postular que existen particularidades? La primera, y quizás la que con mayor contundencia se reveló una y otra vez, es la arraigada idea de que evaluar es equivalente a calificar y, por tanto, si se busca emitir un juicio por medio de una nota, resultado de un examen o ejercicio final; tal evento se puede transformar en palabras de Mazur: un “asesino para la creatividad” (Mazur, 2020). Otra particularidad es la noción de los profesores entrevistados, es que los productos artísticos no pueden ser evaluados, dado que esto promueve resultados estandarizados y con limitaciones a la libertad creativa.

La siguiente pregunta que surge es, ¿por qué es relevante la creatividad y sus productos dentro del contexto de estudio? Una de las respuestas es que el valor de la

creatividad esta implícito no solo en las artes, sino en prácticamente todos los ámbitos de la vida; se requiere de creatividad para idear nuevas formas de pensamiento (pensamiento creativo); el proceso creativo está presente al momento de planear estrategias de comerciales; investigación para nuevos medicamentos; producción de vehículos automotores más eficientes y estéticos; y la lista puede continuar desde cada ámbito en el mundo.

En el caso del ámbito de instituciones académicas, la evaluación forma parte de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, donde, por lo general (al menos en los casos observados), solo se usa como validación de los aprendizajes conseguidos, dejando de lado sus posibles aportes también para el proceso de enseñanza.

Para lograr integrar ambos procesos y obtener beneficios de la evaluación, la evaluación formativa se revela como la herramienta idónea, ya que desde ella pueden integrarse ambos elementos, de manera que no solo para ayudar al alumno a conseguir los objetivos planteados en el curso, sino para aprender de los errores, con lo que se logra nutrir al que aprende y al que enseña; el que aprende (el alumno), se hace conciente, con ayuda del profesor, de las fallas y dificultades con que se enfrenta; y el que enseña (el profesor), aprende de tal intercambio, auxiliado en su “diario de viaje”, desde donde puede plantear nuevas estrategias didácticas.

Para el desarrollo y cierre de las conclusiones de investigación, regresar a las deducciones preliminares, permite definir conclusiones más concisas y su aplicación dentro del contexto del objeto del estudio.

En lo relativo al docente:

- a) El comportamiento y carácter del profesor inciden directamente en el estímulo y la respuesta de los estudiantes.

- b) Todos los laboratorios y talleres observados, son impartidos por artistas de trayectoria comprobable.
- c) El aspecto teórico-pedagógico de los profesores, se ha desarrollado a posteriori, en la mayoría de los casos, a la inserción en la planta docente.
- d) La evaluación formativa de los procesos creativos aún está poco entendida y delimitada, por lo que cada profesor observado no tiene un solo método ni herramientas específicas, y el criterio tiende a reducirse solo a la percepción personal.
- e) El proceso creativo se observa y es relevante para la retroalimentación entre profesores y alumnos, pero no incide directamente en la evaluación sumativa, ya que se encuentra resistencia a evaluar aspectos creativos, por considerar que eso limita la capacidad expresiva del estudiante.
- f) Los procesos ligados a la creación como producción, si son considerados para la evaluación de los aprendizajes, dado que involucran aplicación de técnicas y desarrollo de habilidades que son susceptibles de mediciones cuantitativas, con base en cualidades materiales.
- g) Los procesos de investigación, aunque escasos, si son considerados como parte de una evaluación integral, ya que éstos se manifiestan en los trabajos realizados en os talleres observados.
- h) De acuerdo al grado o nivel del curso, los profesores perciben mayor libertad para involucrar aspectos conceptuales relacionados a la creatividad, es decir, en niveles iniciales se promueve un acompañamiento cercano para la obtención de habilidades técnicas relacionadas a manejo de materiales, con el avance durante la carrera, se va incrementando una tendencia a valorar la formación de un discurso y línea de producción artística.

- i) La evaluación en talleres tiende a limitarse a parámetros y rúbricas recomendadas por el programa de estudios.

Relativo al alumno:

- j) La dinámica que resulta en la interacción entre los estudiantes está ligada directamente al profesor con el que se encuentren.

Relativo al investigador:

- k) La comprensión del investigador se ve ampliada al momento de involucrarse no solo en la convivencia, sino en los ejercicios propuestos por el profesor, ya que le permite tomar el lugar del alumno.
- l) Tanto directivos, como profesores y estudiantes, procesan y aceptan en tiempos distintos y de forma parcial, la participación del observador.

El listado propuesto para ayudar a la evaluación del proceso creativo, se revela como una herramienta incompleta, con la intención de abrir la discusión a posibles modificaciones, anexos, correcciones y adecuaciones, de acuerdo a los intereses y necesidades de investigadores futuros. Una aseveración derivada de la Tesis en conclusión, es que los procesos creativos son susceptibles de ser evaluados; y en el contexto educativo, deben serlo, si se pretende dar pasos para la completa validación e integración del estudio de las artes en los programas educativos, con lo que puedan transitar de ser considerados solo un área de expresión artística y esparcimiento emocional, a un elemento con múltiples aplicaciones prácticas y funcionales, con importancia equivalente a estudios de ingeniería, economía, medicina, entre otros, tradicionalmente considerados como carreras de aplicaciones prácticas para la vida.

Para dar cierre, se deja el pensamiento de Pablo Picasso “Aprende las reglas como un profesional para poder romperlas como un artista.” El concepto medular de la frase nos lleva a reflexionar sobre la validez de aprender y enseñar desde el rigor de la ciencia, en éste caso nacida en las instituciones educativas, y una vez dominados los elementos fundamentales, incentivar saltos al vacío, utilizando el “sombrero” de la creatividad (De Bono, 1988), hacia terrenos inexplorados, que es donde aguardan posibilidades infinitas.

### **Limitaciones**

Una investigación de carácter científico, para considerarse completa, requiere presentar no solo el estado de la cuestión, el fundamento teórico, los posibles aportes y el método para lograrlos; requiere también tener claras sus áreas de oportunidad o limitaciones, a continuación se detallarán aquellas limitaciones directamente ligadas al tema de estudio y a la validez interna y externa de los métodos empleados (Navarro-Asencio, Jiménez-García, Rappoport-Redondo, & Thoilliez-Ruano, 2017, p. 18).

Para la integración de las limitaciones es momento de recordar el Propósito de estudio:

**Proponer** alternativas de evaluación formativa para la creatividad, que observen a la IC artística, por medio de parámetros para su valoración cualitativa y cuantitativa, sobre los procesos de enseñanza y de aprendizaje, en artes visuales.

Este propósito se presenta a manera de Deducciones preliminares (pp.) que forman el eje central en las conclusiones de tesis.

**Analizar** las áreas de oportunidad para los docentes, en el ámbito de las artes visuales en sistemas de educación superior en México, para realizar evaluaciones críticas, autocríticas y reflexivas a procesos de IC a cargo de los estudiantes en artes, donde la



información recabada, sea utilizada para el enriquecimiento del proceso de enseñanza y de aprendizaje, con la flexibilidad de adecuarse o modificarse para el desarrollo del curso.

Al conocer y dominar los procesos de evaluación formativa, esta se puede convertir en una poderosa herramienta para la toma de decisiones no solo para los docentes, sino para los programas educativos donde se realice.

Como se puede observar el Propósito de estudio está redactado con el modelo deductivo, de lo general (proponer) a lo particular (Analizar). Para el caso de las limitaciones se ha de iniciar de manera inductiva, es decir, con un orden que parte de las particularidades del análisis, para terminar en el propósito general de la investigación, para de esta manera entender el alcance y limitaciones de la misma.

Dando inicio, se parte del enfoque propuesto como “análisis”, ya que se consideró que tal acción era la ideal para conocer, entender, catalogar y diagnosticar el estado actual de las prácticas evaluativas en contextos educativos en artes visuales del nivel superior en México.

La primera limitación que se reveló, fue derivada de la observación participante en contextos de aula taller, ya que, para poder realizarla, se hizo necesario participar en los procesos educativos dentro de los mismos, las sesiones de taller duran de dos a tres horas en promedio, al ser actividades de elaboración práctica, se reduce la posibilidad de la observación fidedigna al método, actividades en un mayor número de áreas curriculares.

Otro aspecto expuesto al momento de iniciada la intervención en los programas educativos, fue descubrir que la mayoría de los profesores entrevistados no tenían una noción teórico-formal respecto a la evaluación, específicamente a la evaluación formativa, así como de los instrumentos y herramientas de aplicación dentro de la misma.

Se encontró también resistencia pasiva a la observación, ya que, al no ser bien entendida, se le puede considerar como invasiva y con elementos de auditoria y juicio a la actividad docente que se esta desarrollando.

En este apartado puede afirmarse que, el estudio se ve limitado y sesgado por el tamaño reducido de la muestra, por lo que no es posible generalizar los resultados, especialmente los derivados de la observación participante. Dicho lo anterior, el instrumento generado para la evaluación a procesos creativos, se diseñó como una propuesta abierta a generar nuevos criterios y estrategias metodológicas para tal efecto.

Un elemento que se manifestó al cierre del período de observación, surgió en las pláticas finales con los alumnos involucrados, los cuales expresaron que los primeros días de la intervención, se sintieron invadidos y un poco incomodos, a pesar de que se les había notificado, por parte del investigador, la modalidad de la observación. Lo anterior pone de manifiesto, la necesidad de una sesión más extensa, donde se les de a conocer a los alumnos, no solo las características de la investigación, sino también abrir el dialogo para que ellos expresen sus inquietudes, preguntas y sugerencias.

Lo anterior lleva a la conclusión que, para lograr una visión más amplia y certera en los aspectos referentes a procesos de evaluación, es necesario implementar estrategias para obtener un universo más amplio y heterogéneo. Dentro de las posibles acciones futuras para este renglón, para nuevas investigaciones, ya sea que den continuidad a la investigación finalizada, o que partan de nuevas interrogantes respecto al tema de la evaluación de procesos creativos, se hacen las siguientes propuestas, derivadas de las áreas de oportunidad encontradas en el estudio:

- Considerar para el apoyo a la observación participante, utilizar equipos no solo de audio, como fue el caso presente, sino también de video, que permitan lograr un área mayor en cuanto a los grupos por observar.
- Generación de nuevos indicadores de codificación, que probablemente se discriminaron o pasaron por alto hasta el momento.
- Sesiones de mesas redondas con profesores involucrados para construir y nutrir conceptos poco entendidos dentro de la evaluación y sus diferentes variantes, enfoques y alcances.
- Apertura de canales de comunicación continua con los actores involucrados en la observación, para generar líneas directas para informar de los avances, coyunturas y estrategias para el logro de los objetivos de la investigación, que además muestre los beneficios implícitos para el resto de los participantes.
- Cursos y talleres para orientación y acompañamiento a los docentes, para sumar a sus herramientas e instrumentos de evaluación.

Al considerar las propuestas anteriores, derivadas de las limitaciones del estudio, se afirma que, en los programas observados, requieren de un área que acompañe y de seguimiento a los docentes, para promover nuevos enfoques y actitudes de frente a la evaluación y sus procesos involucrados, lo cual puede hacerse por medio de los departamentos de investigación educativa, de haberlos, o bien sesiones de retroalimentación entre los docentes, lo cual puede generar una dinámica que revele a la evaluación no como un fin en si mismo, sino como un proceso donde se nutran habilidades, destrezas, conocimientos y competencias, no solo en la enseñanza, sino

también para el aprendizaje, así para los alumnos, como para los profesores y los cuerpos de académicos inmersos en el amplio espectro de la educación.

## Bibliografía

- Alexander, R. (2013). Essays on pedagogy. *Essays on Pedagogy*, 1–212.  
<https://doi.org/10.4324/9780203609309>
- Álvarez Méndez, J. M. (2001). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Madrid, Madrid, España: Morata.
- Álvarez Méndez, J. M. (2012). Pensar la evaluación como recurso de aprendizaje. En B. Jarauta Borrasca, & F. Imbernón Muñoz, *Pensando en el futuro de la educación: una nueva escuela para el siglo XXII* (1ª ed., págs. 139-158). Barcelona, Barcelona, España: Grao.
- Álvarez-Falcón. (2007). *ub.edu*. Recuperado el 1 de julio de 2016, de La indeterminación en el arte: [http://www.ub.edu/astrolabio/Articulos5/Articulo\\_Falcon.pdf](http://www.ub.edu/astrolabio/Articulos5/Articulo_Falcon.pdf).
- Albert Gómez, M. J. (2007). *La investigación educativa. Claves teóricas* (1ª edición ed.). (J. M. Cejudo, Ed.) Madrid, Madrid, España: Mc Graw Hill.
- Abad, J. (2011). Usos y funciones de las artes en la educación y el desarrollo humano. *Educación artística, cultura y ciudadanía*. (OIE, Ed.) España.
- Agencia de Calidad de la Educación. (2016). *Agencia de Calidad de la Educación*. (A. d. Educación, Editor, M. d. Pública, Productor, & Marcha Blanca) Recuperado el 28 de enero de 2019, de <https://www.agenciaeducacion.cl>
- Ahumada A., P. (2005). La evaluación auténtica: Un sistema para la obtención de evidencias y vivencias de los aprendizajes. *Perspectiva Educacional. Formación de profesores* (45), 11-24.
- Anijovich, R. (2017). La evaluación formativa en la enseñanza superior. *Voces de la educación*, 1 (2), 31-38.

- Aranguren, M. &. (2012). Diseño de una Escala para la evaluación del Comportamiento Creativo en diferentes dominios. *Ciencias Psicológicas*, VI, 29-41.
- Arbesú García, M., & Rueda Beltrán, M. (abril de 2003). *La evaluación de la docencia desde la perspectiva del propio docente*. Recuperado el 31 de octubre de 2017, de Redalyc: <http://www.uacm.kirj.redalyc.org/articulo.oa?id=34003606>
- Artes, Reglas de Operación de los Programas del Consejo Nacional para la Cultura y las. (12 de marzo de 2002). *Secretaría de Gobernación*. Recuperado el 19 de agosto de 2016, de función pública, gob.: [http://www.funcionpublica.gob.mx/scagp/dgorcs/reglas/2002/r11\\_educacion/completos/ro\\_conaculta\\_2002.htm](http://www.funcionpublica.gob.mx/scagp/dgorcs/reglas/2002/r11_educacion/completos/ro_conaculta_2002.htm)
- Barrena, S. (2008). Charles S. Peirce: Razón creativa y educación. *Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal* (13), 11-37.
- Barriga Monroy, M. I. (diciembre de 2011). *La investigación creación en los trabajos de pregrado y posgrado en educación artística*. Recuperado el 28 de junio de 2016, de Redalyc.org: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=87420931021>
- Bauman, Z. (2005). *Modernidad líquida* (3ª edición ed.). (F. d. España, Ed.) Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica de España.
- Borgdorff, H. (2005). *El debate sobre la investigación en las artes*. (H. Borgdorff, Ed.) Recuperado el 28 de junio de 2016, de <http://www.ahk.nl>: <http://www.ahk.nl/lectoraten/onderzoek/ahkL.htm>.
- Borgdorff, H. (2011). *The production of knowledge in artistic research*. Recuperado el 1 de julio de 2016, de artun.ee: <http://www.artun.ee/wp-content/uploads/2013/Borgdorff-2011.pdf>

- Caldwell, B., & Vaughan, T. (2012). Session B-Transforming education through the Arts: Creating a culture that promotes learning. Melbourne, Australia: Australian Council for Educational Research Press.
- Camnitzer, L. (21 de marzo de 2012). *La enseñanza del arte como fraude*. Recuperado el agosto de 2017, de blogs.fad.unam.mx: [http://blogs.fad.unam.mx/asignatura/ingrid\\_sosa/wp-content/uploads/2017/01/10.-La-Ensen%CC%83anza-del-arte-como-fraude\\_Camnitzer.pdf](http://blogs.fad.unam.mx/asignatura/ingrid_sosa/wp-content/uploads/2017/01/10.-La-Ensen%CC%83anza-del-arte-como-fraude_Camnitzer.pdf)
- Camilloni, A. R., Celman, S., Litwin, E., & Paolou de Maté, M. d. (2001). *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo* (3ª reimpresión ed.). Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Carreño, F. (1987). *5 Enfoques y principios teóricos de la evaluación* (1ª edición, Octava reimpresión ed.). México, Distrito Federal, México: Trillas.
- Castillo-Arredondo, S., & Cabrerizo-Diego, J. (2009). *Evaluación educativa de aprendizajes y competencias*. (A. Cañizal, Ed.) Madrid, Madrid, España: Pearson E.
- Castillo-Vispe, M. d. (17 de febrero de 2017). Siéntate conmigo: trabajando las fases del proceso creativo a través de un proyecto de diseño en el cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria. Huesca, Huesca, España.
- Chadwick, C. B., & Nelson Rivera, I. (1991). *Evaluación formativa para el docente* (1ª edición ed.). Barcelona, Barcelona, España: Paidós Ibérica.
- Churches, A. (10 de 01 de 2009). *Eduteka*. (A. Churches, Productor) Recuperado el enero de 2018, de Eduteka: <http://eduteka.icesi.edu.co/articulos/TaxonomiaBloomDigital>
- Clancy, P. a. (2009). *The Research Mission of the University: Policy Reforms and Institutional Response. I* . Boston, Massachussetts, USA: Sense Publishers.

- Columbia University School of the Arts. (2018). *Undergraduate Information*. Recuperado el 22 de septiembre de 2018, de Sitio Web de Columbia University:  
<http://arts.columbia.edu/undergraduate-visual-arts-program>
- Curcu, A. (2008). *Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal*. Recuperado el 28 de junio de 2016, de redalyc.com:  
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65216719010>
- De Bono, E. (2004). *El pensamiento creativo. El poder del pensamiento lateral para la creación de nuevas ideas* (1º ed.). Barcelona, Barcelona, España: Paidós.
- De Bono, E. (1988). *Seis sombreros para pensar*. Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina.
- Delors, J. e. (1996). *La educación encierra un tesoro*. (UNESCO, Ed.) Obtenido de  
[http://ceups.educacion.unmsm.edu.pe/proyeccion\\_archivos/educacion-encierra-un-tesoro.pc](http://ceups.educacion.unmsm.edu.pe/proyeccion_archivos/educacion-encierra-un-tesoro.pc)
- de Camilloni, A. R., Celman, S., Litwin, E., & Paolou de Maté, M. d. (2001). *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo* (3ª reimpresión ed.). Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- de Duve, T. (2009). An Ethics. Putting Aesthetic Transmission in Its Proper Place in the Art World. En S. H. Madoff, & S. H. Madoff (Ed.), *Art School. Propositions for the 21St Century* (págs. 15-24). Cambridge, Massachusetts, USA: MIT Press.
- De Ketele, J.-M. (1984). *Observar para educar. Observación y evaluación en la práctica educativa* (1ª Traducción ed., Vol. XIV). (E. Bassedas, Trad.) Madrid, Madrid, España: VISOR LIBROS.
- De Vincenzi, A. (2009). La práctica educativa en el marco del aula taller. *Educación y desarrollo* (10), 41-46.



- Dewey, J. (1951). *La ciencia de la educación* (7ª edición ed.). Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina: Losada.
- Díaz Alcaide, M. D. (2011). Sobre educación en artes plástica y visuales. *Ser y Tiempo* (25), 163-170.
- Duk H., C., & Loren G., C. (2010). Flexibilización del currículum para atender la diversidad. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 4 (1), 187-210.
- Dunlop, C., & Cortázar, J. (1984). *Los autonautas de la cosmopista*. Obtenido de <http://biblioteca.d2g.com>
- Echavarria, G. (2011). There is plenty of room at the bottom. En M. d. Barcelona, & M. d. Barcelona (Ed.), *En torno a la investigación artística. Pensar y enseñar arte: entre la práctica y la especulación teórica* (M. Martínez-Lage, Trad., págs. 45-58). Barcelona, Barcelona, España: Servei de Publicacions.
- Efland D., S., Freedman, K., & Stuhr, P. (2003). *La educación en el arte posmoderno*. Barcelona, Barcelona, España: Paidós.
- Eisner, E. W. (2004). *El arte y la creación de la mente. El papel de las artes visuales en la transformación de la conciencia*. (G. Sánchez-Barberán, Trad.) Barcelona, Barcelona, España: Paidós.
- Elisondo, R. C. (2018). Creatividad y educación: llegar con una buena idea. *Creatividad y educación*, 145-166.
- Efland D., S., Freedman, K., & Stuhr, P. (2003). *La educación en el arte posmoderno*. Barcelona, Barcelona, España: Paidós.
- Erickson, R. (21 de febrero de 2016). *Yale Books Unbound*. (Yale University Press Blog)  
Recuperado el 19 de octubre de 2017, de [YaleBooks.com/2016/02/21](http://YaleBooks.com/2016/02/21):  
<http://blog.yalebooks>

- Escobar-Hoyos, G. (29 de agosto de 2014). La evaluación del aprendizaje, su evolución y elementos en el marco de la formación integral. *Revista de Investigaciones UCM*, 126-141.
- Escuela Nacional de Estudios Superiores. (8 de febrero de 2017). *Perfil de egreso: Arte y Diseño*. (A. Orozco-Gutiérrez, Editor, U. N. México, Productor, & Coordinación de Comunicación Social y Difusión) Recuperado el 16 de marzo de 2019, de Escuela Nacional de Estudios Superiores: <http://www.enesmorelia.unam.mx>
- Esquivias-Serrano, M. T. (31 de enero de 2004). *Creatividad: Definiciones, antecedentes y aportaciones*. (DGSCA-UNAM, Productor) Recuperado el 24 de junio de 2019, de Coordinación de Publicaciones Digitales: <http://www.revista.unam.mx/vol.5/num1/art4/art4.htm>
- Ferrer, E. (junio de 2006). *El proceso creativo*. Recuperado el Marzo de 2020, de academia.edu:
- Fuenmayor-Everett, R., & Bittar, O. M. (septiembre de 2017). *Multimétodo. Visión paradigmática integradora en la investigación educativa*. Recuperado el 27 de octubre de 2018, de Open Journal Systems: <http://ojs.urbe.edu/index.php/cicag/article/view/331>
- Gallego, L., & Araque, O. (abril de 2019). Estrategia para la Apropiación de Conocimiento Aplicado a la Formación por Competencias en la Educación Superior. Medellín, Colombia.
- Garay-Sánchez, A. (2008). Los acuerdos de Bolonia: desafíos y respuestas por parte de educación superior e instituciones en Latinoamérica. *Universidades* (37), 17-36.
- García, S., & Belén, P. (2011). *Perspectivas*. Recuperado el 1 de julio de 2016, de Paradigmas: <http://publicaciones.unitec.edu.co/ojs/>
- Gardner, H. (2001). Estructuras de la Mente. *La Teoría de Las inteligencias Múltiples*. (F. d. Económica, Trad.) Bogotá, Bogotá, Colombia: Fondo de Cultura Económica Ltda.
- González-Palacios, T. E. (2014). La creatividad: proceso, elementos y valoración de efecto en carreras de la Universidad Eloy Alfaro. *ECA Sinergia*. Portoviejo, Manabí, Ecuador.

- González-Zamar, M.-D., & Abad-Segura, E. (2019). Evidencias del aprendizaje creativo en la educación superior. *Reencuentro: Juventudes universitarias*, 111-131.
- Hegel, G. W. (1991). *Salvat universal. Diccionario enciclopédico* (Decimosexta ed., Vol. 2). (J. Marco, Ed.) Barcelona, Barcelona, España: Salvat.
- Heidegger, M. (8 de abril de 1926). Ser y tiempo. Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina: Arcis.
- Hernández-Arteaga, I., & Alvarado-Pérez, J. C. (febrero-mayo de 2015). Creatividad e innovación: competencias genéricas o transversales en la formación profesional. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 135-151.
- Hernández, G., & Díaz, F. (2013). Una mirada psicoeducativa al aprendizaje: qué sabemos y hacia dónde vamos. *Senéctica*, 1-19.
- Hernández H., F. (diciembre de 2008). *Educatio Siglo XXI*. (F. Hernández Hernández, Ed.) Recuperado el 28 de junio de 2016, de Universidad de Murcia:  
<http://revistas.um.es/education/article/view/46641>
- Herrán-Gascón, A. d. (abril de 2014). Creatividad y formación radical en inclusiva: cuando la creatividad no sirve para nada. (primera). (P. J. García-Sempere, & P. Tejeda-Romero, Edits.) Granada, Granada, España: Universidad de Granada.
- Herrán-Gascón, A. d., & Paredes-Labra, J. (2012). Tecnología y creatividad en la mejora de la docencia universitaria. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 10 (2), 57-67.
- Herran-Gascón, A. d. (2012). *Universidad Autónoma de Madrid*. (D. V. Vázquez, Ed.) Recuperado el 1 de julio de 2016, de  
[http://www.uam.es/personal\\_pdi/profesorado/agustind/textos/proceso-producto.pdf](http://www.uam.es/personal_pdi/profesorado/agustind/textos/proceso-producto.pdf)
- Jiménez-Fontana, R., García-González, E., Azcárate, P., Navarrete, A., & Cardeñoso, J. M. (2016). La Teoría Fundamentada como estrategia de análisis de los datos: caracterización

del proceso. *5ª Congreso Iberoamericano en Investigación Cualitativa. I*, págs. 356-365.

Porto: Atas.

Lévi-Strauss. (1969). *Las estructuras elementales del parentesco*. (M. T. Cevasco, Trad.)

Barcelona, Barcelona, España: Paidós.

Lucie-Smith, E. (2003). *Dictionary of Art Terms* (2ª edición ed.). New York, New York, USA:

The Thames & Hudson.

Macías, V. (2014). Espacios alternativos de los noventa. En O. Debroise, C. Medina, O. Debroise,

& C. Medina (Edits.), *La era de la discrepancia the age of discrepancies* (2ª edición ed.,

págs. 368-373). Madrid, Madrid, España: Universidad Nacional Autónoma de

México/Turner.

Mano González, M. d., & Moro Cabrero, M. (2009). La evaluación por competencias: propuesta

de un sistema de medida para el grado de Información y Documentación. *bid* (23).

Martínez - Izaguirre, M., C., Y. -Á., & Villardón - Gallego, L. (2018). Autoevaluación y reflexión

docente para la mejora de la competencia profesional del profesorado en la sociedad del

conocimiento. *RED. Revista de Educación a Distancia*, 1-30.

Martínez-Barragán, C. (10 de 11 de 2011). Metodología cualitativa aplicada a las Bellas Artes.

*Revista Electrónica de Investigación, Docencia y Creatividad* , 1 . Valencia, Valencia,

España.

Marx, K. (1977). *El capital, libro I, Capítulo VI (inédito)* (1ª edición en español ed.). (P. Scaron,

Trad.) Nezahualcoyotl, Estado de México, México: Siglo XXI editores.

Mazur, E. (16 de marzo de 2020). *Observatorio de innovación educativa*. (T. d. Monterrey,

Productor) Recuperado el marzo de 2020, de Observatorio de innovación educativa:

<https://observatorio.tec.mx/edu-news/entrevista-eric-mazur-evaluacion-aprendizaje>

- Medina-Moya, J. L. (2017). La docencia universitaria mediante el enfoque del aula invertida. Barcelona, Barcelona, España: Ediciones Octaedro.
- Michaud, Y. (2007). El arte en estado gaseoso. *Ensayo sobre el triunfo de la estética* (Primera). (G. le Bouhellec, & Laurence, Trans.) México, D.F., México: Fondo de Cultura Económica.
- Miller, D. (2015). Cultivating Creativity. *The English Journal*, 104(6), 25-30. Retrieved from <http://www.jstor.org/stable/24484423>
- Mjelde, L. (2015). Las propiedades mágicas de la formación en el taller. (OIT/Cinterfor, Ed., & A. Irizar, Trans.) Montevideo, Montevideo, Uruguay.
- Moreno, T. (26 de mayo de 2012). La evaluación de competencias en educación. *Sinéctica*, 39, 1-20. Guadalajara, Jalisco, México: ITESO.
- Moreno-Olivos, T. (2010). *Lo bueno, lo malo y lo feo: las muchas caras de la evaluación*. Recuperado el 23 de junio de 2016, de universia.net: <http://ries.universia.net/index.php/ries/article/view/55/evaluacion>
- Navarrete Tudela, A. (2014). Algunas anotaciones en torno a la enseñanza del arte en la enseñanza pública: el caso español. Castilla, La Mancha, España.
- Navarro-Asencio, E. (., Jiménez-García, E., Rappoport-Redondo, S., & Thoilliez-Ruano, B. (marzo de 2017). Fundamentos de la investigación y la innovación educativa. Logroña, La Rioja, España.
- Navarro-Barba, J. A. (18 de junio de 2015). HACIA UNA EDUCACIÓN CRÍTICA DEL ARTE Y LA CULTURA VISUAL EN UNA SOCIEDAD COMPLEJA. Madrid, Madrid, España. Obtenido de Universidad Autónoma de Madrid: <https://repositorio.uam.es/handle/10486/667217>
- Olivera, S. W. (2004). Taxonomía de bloom. 4.

- Okón, Y. (2005). Introducción. En A. Dorfsman, Y. Okón, A. Dorfsman, & Y. Okón (Edits.), *La Panadería. 1994-2002* (1ª edición ed., págs. 7-13). México, Distrito Federal, México: Turner.
- Ortega, E., Rodríguez, F., Mejía, M. d., López, R., Gutiérrez, D., & Montes, F. (noviembre de 2014). *Colección: Campos de Indagación. Generación de Conocimientos desde los Agentes Educativos*. (R. D. A.C., Editor, & Universidad Pedagógica de Durango) Recuperado el 26 de mayo de 2019, de Redie: <http://www.upd.edu.mx/PDF/Libros/Tomo3.pdf>
- Osuna Barriga, J. G. (julio de 2012). Un viaje a ninguna parte: la investigación-creación como vehículo de validación institucional de la producción artística. *Cuadernos de Música, Artes Visuales y Artes Escénicas*, 5. Bogota, Cundinamarca, Colombia. Recuperado el 28 de junio de 2016, de Redalyc.org: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=297023537001>
- Páramo-Morales, D. (2015). La teoría fundamentada(Grounded Theory), metodologíacualitativa de investigación científica. *Pensamiento y gestión*, X.
- Pérez Pueyo, A., Lulián Clemente, J. A., & Lòpez Pastor, V. M. (2009). Educación formativa y compartida en el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). En V. M. López Pastor, & V. M. López Pastor (Ed.), *Evaluación formativa y compartida en Educación Superior: propuestas, técnicas, instrumentos y experiencias* (págs. 19-44). Madrid, Madrid, España: Narcea.
- Pérez-Serrano, G. (1998). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes* (2ª ed.). Madrid, Madrid, España: La muralla.
- Picado Gättgens, X. (2002). *Criterios para realizar evaluaciones de calidad*. Recuperado el 23 de junio de 2016, de Red de Revistas Científicas de America Latina y el Caribe, España y Portugal: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15309702>

- Reiter-Palmon, R., Morral, E., Kaufman, J. C., & Santo, J. B. (2012). *DigitalCommons@UNO*. Recuperado el 1 de agosto de 2016, de <http://digitalcommons.unomaha.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1018&context=psychfacpub>
- Renfro, C. (2009). Undesigning the new art school. En S. H. Madoff, & S. H. Madoff (Ed.), *Art school (propositions for the 21st century)* (págs. 159-176). Cambridge, Massachusetts, USA: MIT Press.
- Reynolds, K. C. (1997). Progressive Ideals and Experimental Higher Education: The Example of John Dewey and Black Mountain College. *Education and Culture*, 14(1). Utah, USA.
- Rodriguez Widholm, J. (2007). *Escultura Social. A New Generation of Art from Mexico City*. (K. Foreman, A. Teschner, Edits., Feliu-Mogui, & M. Quiroz, Trans.) Chicago, Illinois, USA: Museum of Contemporary Art.
- Romero, M. (2011). Orientaciones para la elaboración de programaciones en artes. En A. Giráldez, L. Pimentel, & Coords., *Educación artística, cultura y ciudadanía* (págs. 135-146). Madrid, Madrid, España: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).
- Rubio-Fernández, A. (2018). Cuatro estrategias didácticas basadas en arte contemporáneo: El proceso educativo como obra de arte a través de Metodologías Artísticas de Enseñanza-Aprendizaje. *Revista de Investigación en Artes Visuales*, 67-79.
- Sainza Fraga, B. (2013). La creación, la producción, los procesos y las prácticas artísticas contemporáneas. *Tesis doctoral*. Madrid, Madrid, España.
- Salcedo, M. T., Restrepo, J. A., Mora Calderón, P., Abderhalden Cortés, R., & Lambuley, R. (2007). *Arte y etnografía. De artistas, textos, contextos, mapeos y pasenates* (1ª ed.). (L. Holguín Rincón, Ed.) Bogotá, Bogotá, Colombia: Fondo de publicaciones.

- Sampieri-Hernández, R., Fernández-Collado, C., & Baptista-Lucio, P. (abril de 2006). Metodología de la investigación. (4ª). (R. del Bosque, Ed.) México, Distrito Federal, México: McGraw-Hill Interamericana.
- Sandín-Esteban, M. P. (2003). Paradigmas e investigación educativa. En M. P. Sandín-Esteban, *Investigación cualitativa en educación: fundamentos y tradiciones* (1ª edición ed., págs. 27-44). México, México: Mc Graw-Hill.
- Santaella, M. (2006). *La evaluación de la creatividad*. Recuperado el 23 de junio de 2016, de Red de Revistas Científicas de America Latina y el Caribe, España y Portugal: <http://www.redalyc.org/articulo.a0?id=41070207>
- Schmelkes, C. (2010). *Manual para la presentación de anteproyectos e informes de investigación*. México, Distrito Federal, México: Oxford University Press.
- Schmelkes, S. (enero de 2013). Educación para un México intercultural. . *Sinéctica 40* . Guadalajara, Jalisco, México.
- Sinner, A. C. (2006). Arts-Based Educational Research Dissertations: Reviewing the Practices of New Scholars. West Point Grey, British Columbia, Canada.
- Skinner, B. (1994). Sobre el conductismo. (V. Ortega, Ed., & E. M. Roca, Trad.) Barcelona, Barcelona, España: Planeta.
- Smith, M. K. (2006). *Infed*. Recuperado el 3 de agosto de 2016, de Infed.org: <http://www.infed.org/biblio/b-eval.htm>
- Smith, S. (2016). Learning, Pedagogy, and Curricular Environments; or, How We Teach Now. In *Manifesto for the Humanities: Transforming Doctoral Education in Good Enough Times* (pp. 85-102). ANN ARBOR: University of Michigan Press. Retrieved from <http://www.jstor.org/stable/j.ctv65sw68.11>



- Soto-Calzado, I. (3 de julio de 2018). *Riuma, Repositorio Institucional de la Universidad de Málaga*. Recuperado el noviembre de 2020, de El uso de la rúbrica en las Enseñanzas Superiores Artísticas: su aplicación práctica en Pintura y Grabado, Grado de Bellas Artes.: <https://riuma.uma.es/xmlui/handle/10630/16106>
- Spentsas, A. C. (2017). Siendo espectador (II). La experiencia del espectador como forma de participación no reglada. *DOSSIER* (25), 204-220.
- Stanley, J. C. (1966). *Rice as a Pioneer Educational Researcher*. (JSTOR, Editor) Recuperado el 20 de diciembre de 2018, de Journal of Education Measurement: <http://www.jstor.org/stable/1433888>
- Sternberg, R., & O'Hara, L. (2005). Creatividad e inteligencia. *Cuadernos de Información y Comunicación* (10), 113-149.
- Storr, R. (2009). Dear Colleague. En S. Madoff, & Madoff (Ed.), *Art school (propositions for the 21st century)* (págs. 59-60). Cambridge, Massachusetts, USA: MIT Press.
- Strauss, A., & Corbin, J. (2002). Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. *Bases de la investigación cualitativa*. (E. Zimmerman, Trad.) Medellín, Antioquia, Colombia: Universidad de Antioquia.
- Schwember Bustamante, F., Wolff Rojas, A., & Cecilia Palma Galería de Arte. (2007). Francisco Schwember : Obra pictórica (Catálogo de exposición de arte). Santiago, Chile: Galería de Arte Cecilia Palma.
- Stufflebeam, D. L., & Shinkfield, A. J. (1985). *Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica*. Barcelona, Barcelona, España: Paidós Ibérica.
- Sullivan, G. (2006). *Research Acts in Art Practice*. Obtenido de ResearchGate: [http://www.researchgate.net/publication/260343908\\_Research\\_Acts\\_in\\_Art\\_Practice](http://www.researchgate.net/publication/260343908_Research_Acts_in_Art_Practice)

- Susunaga, C. F. (junio de 2013). *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*. Recuperado el 4 de noviembre de 2017, de RIDE, org.: <http://www.ride.org.mx>
- Tatarkiewicz, W. (1997). *Historia de seis ideas. Arte, belleza, forma, creatividad, mimesis, experiencia estética* (reimpresión 2001 ed.). (F. Rodríguez-Martín, Trad.) Madrid, Madrid, España: Tecnos.
- Universidad Complutense Madrid. (s.f.). *Objetivos y competencias: Universidad Complutense Madrid*. Recuperado el septiembre de 2018, de Sitio Web de la Universidad Complutense Madrid: <http://www.ucm.es/gradobellasartes/objetivos-y-competencias>
- Universidad de Antioquia. (2013). *UDEA*. Obtenido de udea: <http://www.udea.edu.co/wps/wcm/connect/udea/f72e5077-5465-45a6-a999-6a1b8c9c2de6/TEMA5-Portal.pdf?MOD=AJPERES&CVID=kUDuQD7>
- Universidad de Chile. (2017). *Descripción: Artes Plásticas*. Recuperado el 19 de septiembre de 2018, de Universidad de Chile: <http://www.uchile.cl/carreras/4937/artes-plantas>
- Universidad de Guanajuato. (2012). *Artes Visuales*. Recuperado el 24 de septiembre de 2018, de Sitio Web de la Universidad de Guanajuato: <http://www.ugto.mx/licenciaturas/por-orden-alfabetico-a/artes-visuales>
- Universidad Distrital Francisco José de Caldas. (2016). *Facultad de Artes-ASAB*. (M. d. Colombia, Productor) Recuperado el 14 de septiembre de 2018, de Sitio Web: Universidad Distrital Francisco José de Caldas: <http://fasab.udistrital.edu.co:8080/programas/pregrado/artes-plasticas-y-visuales>
- Universidad Nacional Autónoma de México. (2018). *Facultad de Artes y Diseño*. (C. A. Núñez-Chavarría, Editor, & UNAM) Recuperado el 22 de septiembre de 2018, de Sitio Web de la Facultad de Artes y Diseño; UNAM: <http://www.fad.unam.mx/licenciatura-arte-y-diseño.php>

- Universidad Nacional de las Artes. (septiembre de 2018). *Licenciatura en Artes Visuales con orientación en dibujo/pintura/escultura/grabado y arte impreso/digitalización de imágenes: Información*. (U. N. Artes, Productor, & Webmaster) Recuperado el 24 de septiembre de 2018, de Sitio Web de UNA: [http://visuales.una.edu.ar/carreras/licenciatura-en-artes-visuales-con-orientacion-en-dibujo-pintura-escultura-grabado-y-arte\\_165](http://visuales.una.edu.ar/carreras/licenciatura-en-artes-visuales-con-orientacion-en-dibujo-pintura-escultura-grabado-y-arte_165)
- Vásquez, M. (8 de mayo de 2018). *Revista de Comunicación y Cultura*. Recuperado el 23 de septiembre de 2018, de Sistema de Revistas, Universidad Andina Simón Bolívar: <http://www.revistas.uasb.edu.ec/index.php/uru/article/view/519>
- Viñas-Blanco, A., & Cuenca Amigo, J. (2016, Agosto). *El rol del docente en la era digital*. Retrieved Septiembre 2020, from Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado (en línea): <https://www.redalyc.org/pdf/274/27447325008.pdf>
- Wiliam, D. (3 de 2009). *Una síntesis integradora de la investigación e implicancias para una nueva teoría de la evaluación formativa*. Recuperado el 2018 de abril de 11, de Memoria Académica: <http://www.fuentesmemoria.fahce.unlp.edu.ar/art>

## **Anexos**

### **Anexo A. Entrevista semi-estructurada para expertos (E-SE1)**

**Entrevista** “Evaluación Formativa” Estimado Académico(a), la presente entrevista (E-SE1), aborda asuntos referidos a las concepciones sobre creatividad, y su influencia en la educación artística. El objetivo general es en **apoyo a la investigación doctoral en curso del Mtro. Víctor Alejandro Guillén García**, titulada "Evaluación Formativa en programas de Artes Visuales en México".

1. ¿Cuál es su perfil profesional que respalda sus actividades en el área docente?
2. ¿Cuánto tiempo tiene de experiencia en la docencia frente a grupo en talleres?
3. ¿Tiene experiencia además de la docente, con prácticas de autoría artística?
4. ¿Puede listar por orden de relevancia actividades idóneas en el trabajo del taller que imparte?
5. ¿Qué instrumentos de evaluación utiliza para la formación de los estudiantes?
6. ¿Aplica alguna estrategia para estimular el desempeño académico de estudiantes en peligro de reprobación?
7. ¿Aplica alguna estrategia diferente para atender a alumnos con discapacidad y/o enfermedad?
8. ¿Tiene algún método de actualización para tu desempeño docente?... ¿cuáles?
9. ¿Conoce y aplica el modelo de evaluación formativa? (de ser afirmativo, responder a la pregunta 10)
10. ¿De qué manera?

Las entrevistas se registraron mediante grabación de audio, posteriormente se transcribieron para su análisis con el auxilio del programa ATLAS.ti, versión 8.4.4; con lo que se obtuvieron códigos para la compresión de la información recabada. Las transcripciones se pueden consultar en el apartado de ANEXOS.

## **Anexo B. Entrevista semi-estructurada para expertos 2 (E-SE2). Elaboración propia**

**Entrevista** “Evaluar el proceso creativo” Estimado Académico(a), la presente entrevista (E-SE2), aborda asuntos referidos a las concepciones sobre creatividad, y su influencia en la educación artística. El objetivo general es en **apoyo a la investigación doctoral en curso del Mtro. Víctor Alejandro Guillén García**, titulada "Evaluación Formativa en programas de Artes Visuales en México", para obtener un perfil sobre la evaluación del proceso creativo en Artes.

Glosario (para manejo de la entrevista)

Atributo: propiedad o cualidad de una cosa

Rúbrica: conjunto de reglas que se emplea para evaluar el rendimiento de los estudiantes

1. ¿Cuál es su perfil profesional?
2. ¿cuál es su perfil académico?
3. ¿existe una rúbrica sugerida de evaluación para verificar el logro del aprendizaje en el área de su docencia?
4. ¿quién la diseña?
5. ¿qué atributos involucra?
6. ¿considera que existen momentos adecuados para llevar a cabo la evaluación? ¿cuáles?
7. ¿tiene algún método para evaluar el proceso creativo de los estudiantes?
8. ¿qué opinión tiene de la investigación-creación?
9. Comentarios y/u observaciones

---

## **Anexo C. Cuestionario a profesores sobre concepciones de artista y creatividad (C-1)**

**(fragmento tomado de: Navarro-Barba, 2015, p. 510)**

El cuestionario C-1, es una adecuación del diseñado por Navarro-Barbas (2015) y se hizo llegar al total de treinta y uno profesores con carga académica en la Facultad de Arte y Diseño de la ENES-Morelia, por medio de una invitación vía correo electrónico, con una breve explicación y un enlace a la aplicación de “Formularios” de la plataforma Google. Trece profesores contestaron hasta el momento, si bien no es el 100 %, si aporta información de relevancia a la presente investigación, ya que representa casi el 42% (41.985) del total.

Estimado Académico(a), el presente cuestionario aborda asuntos referidos a las concepciones de artista y creatividad, y su influencia en la educación artística. El objetivo general es en apoyo a la investigación doctoral en curso del Mtro. Victor Alejandro Guillén García, titulada "Evaluación Formativa en programas de Artes Visuales en México", para obtener un perfil sobre la percepción de la figura del "artista" y de la creatividad.

Los ítems se valorarán a partir de una escala de Likert de cinco grados. Se pide una valoración de 1 a 5, en la que 1 indica “muy en desacuerdo”, 2 “algo en desacuerdo”, 3 “coincido a medias”, 4 “bastante de acuerdo” y 5 “totalmente de acuerdo”; Este cuestionario se propone aplicar tanto a profesores como alumnos, solo eliminando los ítems I-1, I-7, I-12 y I-15 para el caso de los alumnos. \*Obligatorio

Email \*

1. ¿Qué es creatividad?
2. ¿Se puede evaluar la creatividad?
3. La creatividad no se puede enseñar, pues es una capacidad innata. En el aula, a lo sumo, se puede enseñar a mejorar la observación y la expresión a través del dibujo. [La creatividad no se puede enseñar, pues es una capacidad innata. En el aula, a lo sumo, se puede enseñar a mejorar la observación y la expresión a través del dibujo. \*Marca solo un óvalo (Escala de Likert).
4. El artista es un profesional de la imagen que domina unas técnicas y procedimientos de representación, éstos se pueden enseñar y aprender en las Instituciones adecuadas.

5. Cualquier persona puede practicar una actividad artística con un nivel aceptable si empeña el conocimiento, la voluntad y el interés necesario.
6. Las capacidades artísticas son innatas, pero también son, hasta cierto grado, enseñables con metodologías apropiadas. \*Marca solo un óvalo.
7. En general, la concepción de artista en la actualidad es la continuidad de la que se desarrolló en el s. XIX, en el periodo del romanticismo, creando una imagen estereotipada de artista como una persona dotada naturalmente de unas capacidades creadoras singulares. En este sentido, algunos artistas recrean este mito, extendiendo y reforzando la idea del artista excepcional.
8. En el artista confluyen el artesano y el visionario, es decir, el artista es un especialista con imaginación.
9. El desarrollo de la creatividad pertenece solo al área de educación artística.
10. Se confunde la creatividad con la expresividad.
11. Es difícil evaluar la creatividad....en realidad casi nadie evalúa la creatividad.
12. El aprendizaje de la creatividad no se puede llevar a cabo con el currículum oficial, centrado en objetivos que parecen pretender un conocimiento acrítico y reproductor antes que creador.
13. 14. La creatividad implica necesariamente rupturas y desbordamientos de lo que se establece como “normal”.
14. Todo el alumnado es potencialmente creativo, se diferencia en grados.
15. Para desarrollar la creatividad es imprescindible un aprendizaje inicial que incluye la copia de modelos y la imitación de los grandes artistas.
16. En el arte contemporáneo existe la dificultad de establecer unos criterios de valor y significatividad que permitan orientarse, darle sentido y valorarle. Estos criterios se construyen intersubjetivamente entre las partes implicadas: artistas, críticos, historiadores del arte e investigadores de estética.
17. El enfoque más aceptado y predominante en las prácticas profesionales es el racionalista-objetivista, fundamentado en lo académico, lo medible y lo canónico.

## Anexo D. Carta compromiso de confidencialidad

Morelia, Mich., a 12 de mayo de 2019

### CARTA COMPROMISO DE CONFIDENCIALIDAD

A QUIEN CORRESPONDA,

Presente.

El abajo firmante se compromete a aceptar INTEGRAMENTE el presente acuerdo de confidencialidad y seguridad de la información personal, el que suscribe tiene su domicilio laboral en Ave. Universidad s/n, 66451 San Nicolás de los Garza, Monterrey, Nuevo León. Posgrado en Filosofía y Letras de la Universidad Autónoma de Nuevo León.

El acuerdo de confidencialidad al cual me comprometemos es:

1. Manifiesto que me obligo a mantener de forma confidencial la información a la que tenga acceso y reciba. Estoy consiente de que no podré informar por ningún medio impreso o electrónico información que comprometa al académico que colabora mediante el envío de sus respuestas.

El declarante acepta saber los compromisos, exigencias y penalidades que implica la CARTA COMPROMISO DE CONFIDENCIALIDAD que se firma.

ATENTAMENTE,



---

Victor Alejandro Guillén García

Cel: (473)7561167

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7603-3648>



## Anexo E. Informe de ATLAS.ti

### Decodificaciones y análisis de tesis

#### Códigos

Informe creado por Víctor Guillen el 7 feb 2020

- Docente/profesor
- 1.1 Organización

#### Códigos vinculados:

- ← es propiedad de – ● 1.1.1 Modelo de transmisión
- ← es propiedad de – ● 1.1.2 Modelo sistémico instruccional
- ← es propiedad de – ● 1.1.3 Modelo conversacional
- es parte de → ● 1.D/P (Docente/Profesor)

#### Grupos:

⌘ Docente ⌘ Grupo de códigos ⌘ Grupo de códigos (2)

#### Comentario:

Organización física y de herramientas pedagógicas

- 1.1.1 Modelo de transmisión

#### Códigos vinculados:

- es propiedad de → ● 1.1 Org (Organización)

#### Grupos:

❖ Grupo de códigos ❖ Grupo de códigos (2)

**Comentario:**

influencia social del profesor sobre el alumno

● 1.1.2 Modelo sistémico instruccional

**Códigos vinculados:**

– es propiedad de → ● 1.1 Org

**Grupos:**

❖ Grupo de códigos ❖ Grupo de códigos (2)

**Comentario:**

Una relación FUNCIONAL al logro de aprendizajes

● 1.1.3 Modelo conversacional

**Códigos vinculados:**

– es propiedad de → ● 1.1 Org

**Grupos:**

❖ Grupo de códigos ❖ Grupo de códigos (2)

**Comentario:**

Una CONSTRUCCIÓN social de profesor y alumnos.

● 1.2. Comunicación

**Códigos vinculados:**

– es parte de → ● 1.D/P

**Grupos:**

✧ Docente ✧ Grupo de códigos (2)

**Comentario:**

Tipo de comunicación y herramientas

● 1.2.1 P.a (Profesional en artes)

**Códigos vinculados:**

– se asocia con → ● 1.4 FD (Formación Docente)

**Grupos:**

✧ Docente ✧ Grupo de códigos (2)

**Comentario:**

Profesional en artes

● 1.2.2 A.Emp.

**Códigos vinculados:**

– se asocia con → ● 1.4 FD

**Grupos:**

✧ Docente ✧ Grupo de códigos (2)

**Comentario:**

Artista Empírico

● 1.3 T. Evaluación (Tipo de Evaluación)

**Códigos vinculados:**

← se asocia con – ● 1.3.1 EC (Evaluación a Conceptos)

– se asocia con → ● 1.3.2 ET (Evaluación a Técnicas)

← se asocia con – ● 1.3.3 Ec (Evaluación consensuada)

– es parte de → ● 1.D/P

**Grupos:**

✧ Docente ✧ Grupo de códigos (2)

**Comentario:**

Tipo de evaluación

● 1.3.1 EC

**Códigos vinculados:**

– se asocia con → ● 1.3 T. Evaluación

**Grupos:**

✧ Docente ✧ Grupo de códigos (2)

**Comentario:**

Evaluación a conceptos

● 1.3.2 ET

**Códigos vinculados:**

← se asocia con – ● 1.3 T. Evaluación

**Grupos:**

✧ Docente ✧ Grupo de códigos (2)

**Comentario:**

Evaluación a técnicas

● 1.3.3 Ec

**Códigos vinculados:**

– se asocia con → ● 1.3 T. Evaluación

**Grupos:**

✧ Docente ✧ Grupo de códigos (2)

**Comentario:**

Evaluación Consensuada

● 1.4 FD (Formación Docente)

**Códigos vinculados:**

← se asocia con – ● 1.2.1 P.a (Profesional de las artes)

– es parte de → ● 1.D/P

**Grupos:**

✧ Docente ✧ Grupo de códigos (2)

**Comentario:**

Formación docente

- 1.D/P

### **Códigos vinculados:**

- ← es parte de – ● 1.1 Org
- ← es parte de – ● 1.2. Comunicación
- ← es parte de – ● 1.3 T. Evaluación
- ← es parte de – ● 1.4 FD
- ← se asocia con – ● 2.E
- se asocia con → ● 3. PC

### **Grupos:**

- ✧ Docente ✧ Grupo de códigos (2)

### **Comentario:**

Docente/profesor

### **● 2. Estudiante**

- 2.1.1 AT (Aula Taller)

### **Códigos vinculados:**

- es propiedad de → ● 2.1.Org

### **Grupos:**

- ✧ Estudiantes ✧ Grupo de códigos (3)

### **Comentario:**

Aula taller

- 2.1.Org

**Códigos vinculados:**

← es propiedad de – ● 2.1.1 AT

– es parte de → ● 2.E (Estudiantes)

**Grupos:**

✧ Estudiantes ✧ Grupo de códigos (3)

**Comentario:**

Organización

- 2.2 Comunicación

**Códigos vinculados:**

← es propiedad de – ● 2.2.1 T. I (Trabajo individual)

← es propiedad de – ● 2.2.2 Tc (Trabajo colaborativo)

– es parte de → ● 2.E

**Grupos:**

✧ Estudiantes ✧ Grupo de códigos (3)

**Comentario:**

Comunicación y participación

- 2.2.1 T. i

**Códigos vinculados:**

– es propiedad de → ● 2.2 Comunicación

**Grupos:**

✧ Estudiantes ✧ Grupo de códigos (3)

**Comentario:**

Trabajo individual o en solitario

● 2.2.2 Tc

**Códigos vinculados:**

– es propiedad de → ● 2.2 Comunicación

**Grupos:**

✧ Estudiantes ✧ Grupo de códigos (3)

**Comentario:**

Trabajo colectivo

● 2.E

**Códigos vinculados:**

– se asocia con → ● 1.D/P

← es parte de – ● 2.1.Org

← es parte de – ● 2.2 Comunicación

← se asocia con – ● 3. PC

**Grupos:**

✧ Estudiantes ✧ Grupo de códigos (3)

**Comentario:**



Estudiantes

● 3. Proceso Creativo

**Códigos vinculados:**

← se asocia con – ● 1.D/P

– se asocia con → ● 2.E

← es parte de – ● 3.1 OrgYpart

← es parte de – ● 3.2 Enseñanza

← es parte de – ● 3.3 Aprendizaje

← es parte de – ● 3.4 EF

← es parte de – ● 3.5. I-C

**Grupos:**

🌀 Proceso creativo

**Comentario:**

Proceso Creativo

● 3.1 OrgYpart

**Códigos vinculados:**

– es parte de → ● 3. PC

**Grupos:**

🌀 Proceso creativo

**Comentario:**

Organización y participación para la apropiación de los conocimientos y habilidades

● 3.2 Enseñanza

**Códigos vinculados:**

– es parte de → ● 3. PC

**Grupos:**

🌀 Proceso creativo

**Comentario:**

Tipos de enseñanza

● 3.3 Aprendizaje

**Códigos vinculados:**

– es parte de → ● 3. PC

**Grupos:**

🌀 Proceso creativo

**Comentario:**

Tipos de aprendizaje

● 3.4 EF

**Códigos vinculados:**

– es parte de → ● 3. PC

**Grupos:**

⊗ Proceso creativo

**Comentario:**

Evaluación Formativa

● 3.5. I-C

**Códigos vinculados:**

– es parte de → ● 3. PC

**Grupos:**

⊗ Proceso creativo

**Comentario:**

Investigación como creación

- Alumnos
- código master
- construcción social profesor-alumno
- Docente
- Profesor-docente
- Transmisión de conocimientos

## Anexo F. Entrevista a P1

(18 de febrero, 2019, 18 min)

- Muy buenos días, mi nombre es Victor Alejandro Guillén García

\_\_\_ Yo soy diseñadora industrial luego tengo la maestría en arte digital, y luego el doctorado en antropología,

-Entrevistador: muy bien

\_\_\_ ¿ése ya verdad? bueno tengo aquí llevo en la ENES tengo cinco años casi seis, aja ocho años estuve en otra universidad en Oaxaca, en el estado de Oaxaca he trabajado para otras, pero por períodos más chiquitos ahora como 1 año y así para la UAM-Xochimilco, trabajé en el cual claustro de sor Juana...si

- Se me hace bien interesante, sobre todo me dice que estuvo en Oaxaca, donde hay tanta tradición en textil, y en cerámica y cosas así ¿considera que hay diferencias con la percepción que tenemos acá el centro del país?

\_\_\_ bueno donde yo vivía no es la capital, es una ciudad que se llama Huajuapán de León, ahí más bien la, o sea el trabajo artesanal está más enfocado en el trabajo con la palma, había también bastante alfarería pero textiles muy poco, nada más fibras duras de pana y si es muy diferente todo incluyendo los alumnos y el perfil de los alumnos porque allá son ingenieros aquí a la carrera se llama ingeniería en diseño, entonces llevaban como un año y medio formación de ingeniería así matemáticas duras, física...

- es decir una estructura diferente lo que sería una concepción respecto de la carrera

\_\_\_ Lo que se parecía es que llevaban diseño gráfico, industrial y arquitectura O sea era una hibridación, una mezcla, pero de diseño

- Su experiencia fuera de la academia?

\_\_\_ ¿la experiencia además de la docente con practicas de autoría? si bueno trabajé un tiempo en despachos si, de diseño además como FreeLancer, pero como tengo mucho tiempo dando clases más bien lo que he hecho son proyectos que, dentro de la universidad, pero proyectos por ejemplo aquí hay un laboratorio en el laboratorio Nacional de materiales orales y otros dos compañeros y yo hicimos el diseño de interiores... Ok...este...

- Si, esa pregunta la información que me gustaría obtener ya cuando termine de hacer entrevistas es que tanta relación o que tanta importancia hay en que el que esté al frente de un taller o de un grupo tenga experiencia además de la cuestión pedagógica, experiencia obviamente en su en su campo en este caso produciendo Y generando evidencias de ese proceso

\_\_\_ Si, si lo hacemos, hay una experiencia, pero dentro de la universidad lo que quiero decir es que no cobramos

- Pero si hay un proceso donde está la aplicación de eso que luego le llevamos a los estudiantes...

\_\_\_ Si, en Oaxaca también hicimos dos proyectos para ASA, CONACYT, bastante grandes no, pero si han sido dentro de la universidad justo porque yo soy tiempo completo

¿A que se refiere esta pregunta sobre actividades idóneas dentro del taller?

(respecto de la pregunta)

- si o sea por ejemplo en su caso son talleres frente me imagino a ordenadores, frente a máquinas, se refiere a un listado de actividades si pueden estar en orden o no, pero es sobre cuestiones importantes a realizar dentro de ese taller

\_\_\_ ah ok, yo he dado de los dos, doy el taller de diseño básico en primer año y doy, bueno he dado de hiper-animación que está más relacionado con el trabajo en computadora no? entonces yo creo que a los dos es importante tener una parte de teoría que yo usualmente, pues son de tres horas Y yo generalmente le dedicó una hora Y dos horas a la práctica y trabajo por proyectos más bien, entonces al principio del semestre pues es como las bases Y como a partir de la mitad Y hasta el final trabajamos en un proyecto que ellos van desarrollando poco a poco Y ya las actividades están relacionadas con las necesidades del proyecto

- del proyecto específico es decir no hay un check list O una lista de cotejo de qué todos tienen que estar haciendo la misma actividad. o sea agarran diferentes rumbos Y entonces me imagino momentos en cuanto a sus avances

\_\_\_ Sí, lo que yo hago es que como la mitad se la dedico para que todos estén igual ¿no? Y que todos tengan las mismas bases y de la mitad al final este, si ya es por proyecto cada uno está haciendo cosas diferentes, pero también de las necesidades de uno al principio de la siguiente clase se los doy a todos para que...

- ¿Para que haya una retroalimentación me imagino?

\_\_\_ si, aja

- muy bien

\_\_\_ (Entrevistado lee la siguiente pregunta) ¿instrumentos de evaluación?

...bueno pues usualmente tomó en cuenta las prácticas de la clase o fuera de la clase y lo que tiene más peso, como es por proyectos pues es el proyecto final, que cumplan, o sea que el proyecto cumpla y que muestre los conocimientos adquiridos durante el taller... que se fueron desarrollando...

\_\_\_ Alguna estrategia para atender a los alumnos en peligro de reprobación?

ha ese si es muy complicada! (risas),

- bueno, lo que usted opine, ya luego la podemos desmenuzar

\_\_\_ pues no, más bien aquí la escuela tiene este programa de tutorías, pero yo no me enfoco específicamente a un alumno que yo veo que esté en peligro, yo más bien como que eso se queda en el tutor no?

- Entonces lo canaliza, le informa al tutor, ¿o hay algún sistema donde el tutor pueda consultar, ver sus calificaciones?

\_\_\_ No, eso no lo tenemos, cuando se ve que es, más que en peligro de reprobación o sea aquí lo que vemos son alumnos que a veces muchos vienen de la Cd de México y de otros estados no?, sobre todo ellos, pues es la primera vez que viven solos, entonces se les empiezan a complicar las cosas, cuando yo veo que hay un alumno que no viene o que lo veo así como deprimido por que si pasa no? si lo enviamos con el tutor y el tutor lo puede enviar con el psicólogo de la escuela, si yo veo que alguno está reprobando pues le pregunto no? si está bien o si le pasa algo y luego pues se va con el tutor, pero más allá no...

-Si, básicamente es algo que se refiere la pregunta, no es a dar segundas oportunidades porque también estamos en el entendido de que ya en un nivel universitario pues ya están más claros en lo que quieren hacer ya no es que los papás los estén obligando a venir como en la secundaria, más bien es a lo que se refiere la pregunta,

¿alguna estrategia para atender alumnos con discapacidad? Pues a mí no me han tocado

- Nadie en silla de ruedas?

Bueno, aquí no, pero en la Universidad de Oaxaca si tuve un alumno que tenía algún problema físico pues si trataba daba la clase y luego me enfocaba a él cuando tenía dudas, pero si

- Si es a eso a lo que se refiere la pregunta por ejemplo si algún alumno tiene debilidad auditiva O visual Y no han tenido acceso a lo mejor a lentes o cuestiones básicamente en ese sentido

(Un colega de trabajo interrumpe la entrevista y el P1 le pide espere 10 minutos)

Pues si sólo me ha tocado ese alumno, más bien me han tocado problemas del otro tipo ¿no?, emocionales que para nuestra suerte hay un departamento

Si, por que luego no podemos ser psicólogos

Si, uno se nota que un alumno deja de venir, cuando algo está pasando, si faltan entonces pues si lo bueno de eso nada para eso está el departamento este de atención

métodos de actualización?

Aquí nos dan un montón de cursos

- Es justo lo que me habían comentado, que los hay constantemente lo importante es que se esta cruzando esa información, respecto a las opciones tanto de horario como de intereses

Si hay muchos que son internos, que son presenciales y hay muchos otros que son en línea y son gratis todos, entonces y además no solo eso, sino que nos evalúan o sea aparte de nuestra evaluación para el desempeño es haber tomado cursos, entonces pues eso si

Evaluación formativa

No, yo no lo conozco, no se que es...

- Eso me paso antes, es que generalmente no lo conocemos por ese nombre (explico el círculo de la evaluación formativa y características generales en dos minutos, la maestra se da cuenta en que consiste y lo que aplica),

si, pues yo creo que si, pues aquí nos piden entregar la planeación al principio del semestre, yo la hago por semana, cada sesión que es lo que vamos a hacer, la entrego el primer día y más bien le pregunto al grupo si está de acuerdo en el proyecto que vamos a hacer, en la evaluación, o sea es como tomamos acuerdos no? y si me ha tocado que cada grupo es diferente y hay que adaptarse al grupo.

- Si, a mi también me lo pedían en Guanajuato, tener una planeación, pero siempre se podía reacomodar de acuerdo a las necesidades del grupo. el trabajo por proyectos, permite a veces cambiar un poco adaptarse y cambiar el programa en el camino

- y aunque sea por proyectos, Tiene alguna relevancia distinta la carga creativa o conceptual con respecto de la manufactura o de justamente haber realizado toda la serie de pasos para llegar al producto final? ¿Como observa usted ese proceso que es concreción ya de la obra o del trabajo?

\_\_\_ Si pues, yo más bien coincido con lo que me decía al principio (plática informal previa), como es, a veces es difícil evaluar esa parte, o sea la parte técnica no es difícil es fácil no? pero la parte del concepto si a veces es difícil, entonces lo que hago es...este, organizar cada, o sea los avances por clase y evaluar con respecto a eso no?, por ejemplo ahorita estoy dando un taller a otra carrera y lo estoy dando con un maestra, tengo una ayudante no? y ella me decía que como íbamos a evaluar esta parte con las practicas y yo lo que le comentaba es que, al menos al principio no se puede evaluar no? por que no han hecho nada sería injusto darles, algunos como que se les facilita más, y sería injusto darles una mejor calificación que a los que no que esto se podría evaluar al final pero que al principio no.



## **Anexo G. Entrevista a P2 (24 de febrero de 2019, 48:30 min)**

Muy bien maestro, yo soy Víctor Alejandro Guillén García Y es estoy aquí realizando una investigación con observación participante en la ENES en arte y diseño, Y esta es parte de una serie de entrevistas denominadas entrevistas a expertos en este caso a los profesores de tiempo completo que luego se va a triangular con otra entrevista que voy a aplicar a los profesores.

Se realiza una platica informal donde se empatiza con el entrevistado. (5 min aprox.)

Hablamos de la relevancia de la experiencia en humanidades y específicamente en artes, refiriendo a involucrarse en los procesos para vivir la realidad. El menciona que procura provocar experiencias con sus alumnos.

- ¿cuál es tu perfil profesional que respalda tus actividades como docente?

Yo estudié primero una carrera de Arquitectura justamente y nunca me titule, fue como un momento de crisis vocacional por decir, muy tardío pero necesario en mi caso pienso que mi verdadera vocación en Artes Visuales pero igual terminé la carrera de arquitectura Y después estude artes visuales a la Universidad de Guadalajara Y luego ya hice una maestría en artes en la Universidad de Guanajuato justamente y desde mi contacto con la academia fue como muy temprano desde que estaba estudiando arquitectura justamente comencé a dar mis primeras clases algunas clases cortas con niños y que tenían que ver con artes justamente, con adolescentes así como en algunos lugares y luego en una prepa, porque desde muy joven empecé a hacer procesos de gráfica, había hecho litografía grabado etcétera, lo había llevado con un punto técnico muy controlado digamos que para ese tiempo en algo muy peculiar no había mucha gente que hiciera hecho eso Y eso me abrió las puertas de entrada la Universidad michoacana aun sin tener el perfil porque justamente yo no era Licenciado en artes visuales entre a dar clases de litografía porque cumplía cubría técnicamente digamos el asunto entonces ahí fui en paralelo fue curioso porque comencé a dar esas clases antes de haber estudiado ya después estudiantes visuales yo si siempre estuve dando clases y estudiando en paralelo es una situación muy peculiar no como para mí es una cuestión de privilegio no? Porque mucho tiempo estuve estudiando arquitectura me consideré como autodidacta en terrenos del arte así seguí yo también estudiando por mi cuenta cosas de arte pues bueno en fin ya después hace poquito entre acá empecé tengo tres años de tiempo completo ya como cuatro años y medio con la parte de asignaturas que había empezado antes Y pues empecé... pues he estado también en paralelo produciendo obra artística, empecé haciendo mucho dibujo como que tuve un inicio de Artes Gráficas digamos dibujo, grabado etcétera eh... Y poco

a poco fui pasando a más cosas que tenían que ver con primero con video primero con imagen movimiento video animación Y ya en la actualidad como desde hace como unos 10 años me he volcado mucho más a la parte tecnológica digamos pues he trabajado más con video en tiempo real este... procesamientos del código, codificación creativa que es lo que doy clases principalmente en la actualidad

-Y eso son cursos llamas avanzados son por ejemplo con alumnos de octavo semestre?

¿De sexto?

-No, no tanto, por ejemplo ahorita estoy llegando estudiantes de cuarto semestre pues acá arte hipermedia que es una de las materias que bien más estas partes tecnológicas este... están desde el tercero, desde tercer semestre Y en la Universidad michoacana igual hay una... allá así es como más hacia el final esas dos materias que doy qué tienen Que ver con tecnología Y son las últimas digamos de la línea, hay una línea que se llama arte y nuevas tecnologías Y esas dos materias son las últimas de esa línea

-las das en que, en artes?

Si, en artes visuales, en la facultad de bellas artes Y pues ese es mi interés actual o sea en lo que estoy como pez en el agua explorando con variedad de tecnologías,

Si tuvieras que enlistar actividades en orden de relevancia a desarrollar en tus talleres

Si yo estado sobre todo en clases en asignaturas que tienen un componente práctico importante donde se espera que un alumno termine elaborando este de manera práctica como en un taller Y esas son procesos que sean tangibles digamos que no solo sean de manera teórica, aunque también estado muy pocas veces en clases que son puramente teóricas pero la verdad es que la mayoría del tiempo he estado en talleres

- Si pero yo voy enfocado justamente a talleres

- si porque te iba decir que es un poquito diferente de una clase teórica a que un taller pero en un taller yo creo... tengo cada vez con más esta certeza sobretodo con grupos que están como decirlo en las periferias del mundo del arte la periferia no voy en el sentido necesariamente malo pero hay que estar conscientes de que Morelia es un entidad, una ciudad periférico para las expresiones artísticas digámoslo en términos del mundo del arte entonces sobre todo pensándolos así como estudiantes de un periféricos, me parece importante, una que todas las reflexiones teóricas estén como de alguna manera acompañadas, o empalmadas o pegadas a una praxis, es decir que si se habla de un cierto concepto una cierta noción, esa noción tenga su contraparte práctica, aja no siempre se puede pero yo intento que todo el tiempo este pasando como eso, como que todos los ejemplos las cosas tengan su

contraparte práctica y aunque tradicionalmente uno podría pensar que primero explicas o primero vas a hacer teoría Y luego lo llevas a la práctica, yo lo que intento es subvertirlo que la práctica termine aterrizando los conceptos, empezar a hacer, no siempre se puede hacer pero yo lo intento que todo el tiempo pueda estar pasando eso, hacer pueda uno ir reflexionando Y aterrizando ideas demás.... por eso te digo porque creo me gusta mucho la idea de la experiencia como el eje digamos, entonces cuando pienso en construir programas pienso en términos de construir experiencias.

Y a veces puede ser inclusive no siempre tiene que ver con salir al campo, O sea me refiero a un contexto distinto a la escuela, inclusive en la propia aula puedes construir una experiencia, es así como pienso las clases

- Si, te entiendo puedes partir de una experiencia que provoques a través hasta de una lectura poética, por ejemplo, y dices que tiene que ver con un taller de hipermedia, es decir cambiar un poquito el enfoque o de posición

- Podría tener por ejemplo.... podría por ejemplo tener el ejercicio de decir va a hurgar en la memoria personal que traigan fotos, videos, recuerdos Y se les llevaron a clases digitalizadas comienzan a manipularlas Y ya después hablamos de la idea de memoria o de apropiación a partir de esos como pedazos de realidad que te llevan a aterrizar los conceptos de mejor manera si pienso que se ven quedan las cosas en abstracto son muy volátiles tengo la sensación de que cuando las cosas se vean en abstracto fácilmente si lo revisan ahí dicen así si entiendo pero después de un lapso o la larga es muy difícil que se queden

- Si te entiendo perfectamente a mí me pasó con un amigo ayer en Guanajuato en una exposición llamada biografía autobiografía taxidermia escrutinio ahí el artista se preguntó acerca de sus fragmentos de recuerdos armando una suerte de rompecabezas que resultó en una exposición autobiográfica por medio de la apropiación, te lo digo porque me parece un relato similar

- si, por ejemplo un concepto que a mí me gusta mucho sacar a relucir pero después como de cierta práctica, siempre les hablo de que los artistas al final siempre conectan cosas como si pudiéramos conectar esta materia con esta idea este video con esto otro Y al final de cuentas son decisiones como las interconexiones muy arbitrarias o muy azarosas las oscilación entre una forma y una idea las estrategias cómo reconstruir una pieza la asociación entre un elemento y otro entre una cosa y otra entre un concepto y una idea entonces como que las estrategias de pensar y de construir las piezas también son como súper importantes como dilucidar estrategias no? además, ellos diseñan sus propias estrategias porque pareciera como que en las escuelas de arte es una, o que no, o es genérica,

pero pienso que no, que los creadores deben generar sus propias estrategias hay algunos que no les sirve una sola estrategia O que necesitan otra estrategia

-Ese pensamiento me gusta, pero no se apenas estoy conociendo y conectándome con el tipo de estudiantes que están aquí apenas estoy involucrándome con ellos

-Además eso les suena bastante raro a los que van empezando si les hablas de estrategias pues como que en la producción no entiende porque están en un momento mucho más inicial en donde como que el siempre que la producción se basa como en seguir modelos justamente, pero conforme va el pasando el tiempo deconstruyes eso y lo vuelves una estrategia personal Y ya hacia el final de los semestres más avanzados yo pienso que ahí ya esta muy bueno y que captan esa idea ya los estudiantes lo cachan más como una estrategia propia para producir

-si por ejemplo yo no soy un artista como tal, soy arquitecto de formación, tengo una maestría en artes pero es más que nada teórica o de investigación, me dejaron con materias de primeros semestres , donde yo no tenia, debería de tener conocer técnicas de escultura en video, o en grabado si me tocaba que me preguntaban dinos cómo se hace O danos una lista de pasos a seguir Y yo de repente decía no mejor vamos a conceptualizar vamos a partir de una idea de cómo se hace

Para mí es muy importante hablando todo este asunto devaluar porque depende de qué estrategias has armado para producir para valorar que es importante para esa estrategia o parece proceder digamos, porque una cosa que es bien común encontrar casi siempre me estado clases de artes es esta como pelea en el contexto, entre lo conceptual y lo más tradicional sobre qué que se tiene que observar esta cuestión tradicional es muy retiniana, lo que sé apreciar a simple vista Y la cuestión conceptual que tienen más estas capas de lectura que son más dadas al concepto a la referencia Y de momento esto a los alumnos les causaba una cuestión de conflicto eso sucede aca, no se con ustedes, entonces yo lo que intento es conciliar esto y decirles puedes tener ideas a la hora de plantear estrategias puede que tengas que son muy conceptuales pero deja también que lleguen las cuestiones viscerales basadas en sensación, que pueden tener una base, pero una vez que ellos decidan cuáles son sus puntos donde quiere jalar sus hilos para conectar unas cosas con otras sus pautas pues si tiene algo que uno dice quiero que conectar con mi psique O aquellos llevar con algo más menos definible con lenguaje y más definible con sensación, con sensación, con visceralidad, o con gesto abstracto etcétera, entonces este, yo si prefiero que conecten, aunque tengo una ideología muy particular como creador, a la hora de dar clases debo de abrir mucho más mi O sea aunque yo pueda pensar que ciertas producciones me parecen como rebasadas como viejas busco evitar que mi juicio no

afecte digamos y que sea muy muy amplio lo más que puedo así cómo estirar esa liga pero que lo tengan conciente que generen una conciencia de qué tipo de cosas están articulando

Entonces lo que entiendo es que tú buscas o puedes adecuar ese proceso de evaluación también de acuerdo a las búsquedas personales de los estudiantes porque son importante

entonces tu buscas adecuar tu evaluación ...

Si para mi es súper importante porque si alguien por ejemplo está en un tenor sumamente conceptual pues hay que buscar herramientas conceptuales para evaluar eso haces que la producción actuales hiper diversa Y eso nos meten una complicación porque en esa diversidad está uno como obligado a tener uno conocimiento aunque sea básico mínimo dentro de esa gran paleta para poder cómo lidiar con otro tipo de proyectos que pueden surgir Y claro obviamente acá por ejemplo nos constreñimos ah la parte más tecnológica A unos procesos de producción muy específicos pero aún en ese campo que pareciera un campo más chiquito Pues puede haber un montón de posibilidades por eso digo que yo siempre trato de definir con ellos hombre cuando menos intuir lo más posible como están produciendo con qué estrategias

-Si, te enriendo, es bien interesante si realmente lo consiguieron fabricarle el entorno es lo que quiero entender, el discurso que hay alrededor, dices ok, "yo voy por una parte muy conceptual ah bueno pero elabórale el contexto donde funciona esa.."

- si porque lo que yo también pienso es que no se puede a pensar de que están en una parte muy despojada podemos decir de teoría o de referencias teóricas o de referencias conceptuales aún así siempre van a tener antecedentes van a tener otros autores que están explorando por ahí van a tener un montón de elementos que digamos no que justifican pero que, si generen una especie de fondo o de background,

- Su para que sepan cual es su postura

que los ubique y que sepa lo que están haciendo en un contexto histórico y también espacial, actual

- eso es bien importante porque dice ok

Porque si no entonces todo se queda en el aire y no hay manera de asir, como que se sujete de algo la producción eso le cuesta mucho trabajo a ellos a veces es algo que poco a poco pienso a los alumnos por mi experiencia podría decir es una parte que les cuesta trabajo pasar de el tono como intuitivo a un tono mucho más descriptivo de los procesos que están sucediendo a la hora de imaginarlo, a la hora de ...

- Si te entiendo por que luego dicen por que tengo que explicar, primero tu entiende cual es tu continuum

Yo siempre les respondo eso porque es una pregunta muy recurrente les digo porque lo está socializando si no estuvieras en una escuela es lo que estas haciendo en una escuela? que pasa con unos procesos en una escuela, en la escuela los tienes que socializar Los tienes que compartir conmigo para evaluar, con tus compañeros por que te están acompañando, si no tuvieras que socializarlo igual y no lo anuncias, se queda en tu cabeza, pero a la hora de que tienes que socializarlo esa ya es la razón la primera razón importantísima que te obligado a aterrizarlo en descripciones, en referencias, etcétera

-y que estés bien consiente de que hay una historia detrás, pero cual es mi propuesta para que aunque alguien ya lo haya dicho hace treinta años, pero a lo mejor yo tengo algo diferente que decir con mi propuesta y justamente al socializarlo te van a comparar con todo eso que ya esta dado

-Si bueno Y una serie de conceptos que me gusta clarificar por eso como en el ejemplo de la apropiación es algo que genera como confusión malos entendidos, el citar el robar apropiarse la idea de otros la idea de novedad de innovación es algo que genera malos entendidos falsos caminos Y falsas frustraciones porque dice no eso ya alguien lo hizo, que es lo importante al final de producir algo no a pesar de que ya lo haya producido alguien más Y para mi se ha convertido como en un juego de aclaraciones necesarias que siempre están en mis discursos de clases qué tiene Que ver con eso como tratar de despojar un poco los procesos de esos puntos ciegos te generan frustración o que se atoren en el proceso otra vez esa como guerra entre concepto y forma, no se, varias...

Lo que entiendo es que siempre mantienes una comunicación de retroalimentación constante de que estas intercambiando ese tipo de ideas, más allá de esta cuestión de la cátedra del que viene y de las indicaciones

-si por que también hay un montón de otras explicaciones que tienen que ver con lo técnico, que a lo mejor llevan un montón de tiempo, En mi experiencia siempre salen esos conflictos como el síndrome del lienzo en blanco ¿que puedo utilizar como punto de partida? hay quienes no tienen ni idea de que estrategia utilizar para abordar un proceso creativo, el punto de partida con que empiezo con que le sigo que me es válido hacer y que no me válido hacer que ideologías voy implicar o no el asunto es ese independientemente del tipo de trabajo siempre surgen esas cosas, bueno, esa es la impresión que yo tengo

-Vamos a continuar ahora vienen cosas ya muy específicas tienes alguna estrategia para estudiantes en peligro de reprobación o estudiantes con necesidades diferentes (déficit de atención, algún problema severo, etcétera), se que hay todo un apartado de tutoría, pero tu los canalizas nada más con el departamento relacionado o tu tienes una participación?

- yo si intento ajustar, me han pasado dos o tres, muy poquito, pero he tenido algunos casos y casi siempre me visto como en la necesidad de hacer como ajustes pequeños ajustes en realidad al plan al programa pero en lo particular no por ejemplo tuve una chica que tuvo un síndrome de límite de personalidad, qué es que tiene como los picos de ánimo de repente está muy eufórica y de repente muy severa y depresiva porque de pronto estábamos hablando de cosas y se le removía algo en su memoria personal Y podía llorar en clase Y eso era confuso implicaba una estrategia de clase diferente al estar con ella por que aunque la conocían sus compañeros Y sabían del problema le ayudaban Y socializaban Ella era muy clara y muy abierta al hablar de su problema entonces funcionó bastante bien y la verdad es que fue una de las mejores alumnas curiosamente a pesar de ese problema, pero sin obligaba hacer algunos cambios de estrategia yo creo que ahí tuve que sacar como que el colmillo que había adquirido con el tiempo, para ajustar el vuelo no?

Eso es evaluación formativa

Y luego al pensar en prever para después, porque ya tenía problemas para estar en entornos abiertos con público Y justo el ejercicio final era una presentación abierta entonces yo lo modifiqué y al final terminó estando en la presentación Y ella misma al final propuso que lo hiciéramos una presentación así Y salió bien

Con esto me has contestado mi última pregunta sobre si aplica, si entiendes la evaluación formativa llegando a acuerdos con los estudiantes (le explicó el siglo de la evaluación formativa) que le aporta información inmediata sobre las estrategias y el discurso en clase Y se hacen ajustes para retomar el camino

Hasta la atención porque... hacia ellos porque yo por ejemplo no siempre cabalmente, pero intento, sobretodo si son grupos grandes, si un alumno se está rezagando se está despegando trato de indagar es lo que está pasando no puede uno bueno si podría, pero yo prefiero si alguien se empieza a atrasar a despegar

Ese proceso de acompañamiento tiene como un riesgo porque los que llevan otros ritmos más dinámicos pueden quedar impacientes y esperar, pero al final yo pienso que sí es mejor por que al final termina como que dando un acompañamiento que evite un chorro de problemas

- si y en la medida en que lo entendamos tendríamos menos problemas también los profesores, luego queremos tomar muy literal ya que podemos mal entender eso de que los alumnos sean autónomos, reflexivos y tener un aprendizaje autónomo y se convierte en una postura fácil.

- si como pues no sé yo tuve maestros como que muy severos que tenían como justo esa... como que muy duros y a lo mejor funciona en algunos casos

-Pero depende del contexto si nos remontamos a cuando tú estudiaste la secundaria cuando yo en ese momento quizás si funcionaba una escuela lancasteriana

-Es que además teníamos otra manera de, si era un contexto bien diferente, de atención ahora como que la tolerancia a la concentración, como al enfoque, yo creo de hecho ahí hasta estudios que lo confirman pero se empezó a perder Y si se notan los procesos es una nota uno entre más jóvenes eso lo mete a uno o en un apuro cuando tenemos que enfrentarnos a procesos que requieren mucha tolerancia se les dificulta, son multimedia tenemos ahora les hablo ahora vean esto ahora escuchen esto, como que ahorita ando a esa especie de multimedia

Luego notado yo cuando les comparto videos y se dan cuenta que dura 30 minutos Y me dicen "ay no eso dura treinta minutos..."

- Y yo casi me atrevería a decir que de alguna manera las escuelas tendrían que ser una suerte de resistencia a esa como... funcionar a esa resistencia a esa volatilidad justamente...

- a esa inmediatez

- si, qué pueda Que pueda aportar a que la gente pueda quedarse Y quitarle dos capas de arriba y ver hacia abajo

Cuantos son los segundos en que una persona se queda en una ante una obra en una galería, un minuto?

Si, en promedio eso se quedan, hay estudios que dicen que hay mediciones así muy específicas del tiempo en que una gente se queda frente a un vídeo y casi siempre es debajo de tres minutos dos minutos y medio ésas la tolerancia

- muy bien pues esto ya nos dio oportunidad de explorar otros temas Y eso resulta muy importante para mi investigación y como a través de la evaluación formativa es posible aportar herramientas al profesor

- La rigidez no es una opción también muy viable en estos casos, porque es una disciplina enteramente de apreciación, de variaciones muy múltiple y le queda super mal un marco de observación muy rígida.

- Es hacia donde se dirige esta investigación, sobre las variaciones en el trayecto, en los discursos, en las técnicas, pero muchas veces es solo las evidencias técnicas

- Porque no podría decir que al abordar una técnica cualquiera que sea hay que preguntar la pertinencia de esa técnica de ese formato, justamente en el contexto en nuestro tiempo no? nuestra realidad porque hacer tal cosa de tal manera y no de otra esa primera pregunta es muy incómoda para mucha gente de artes, en términos disciplinares Y la verdad espero que te sirva que esto te ayude y gracias.



## **Anexo H. Entrevista a P3 (20 de febrero de 2019, 51:24)**

Muy bien aquí tengo lo que es un tipo de guion, pero la conversación se puede ir por donde tú vayas decidiendo.

¿Cual es tu perfil profesional que apoya tus actividades docentes?

-Soy Licenciado en artes visuales estudiantes visuales en la Universidad michoacana Y una especialidad en dibujo y estampa me fui especializando en técnicas tradicionales de impresionen gráfica especialmente el agua fuerteirme tales con diferentes tipos de corrosivos dices lo que hago Y entorno a la práctica pues diferentes prácticas por ejemplo la litografía no soy experto por la domina bastante bien

- De hecho, estaba leyendo tu currículum que tuviste una mención honorífica cuando te titulaste.

Si me gradué con excelencia académica y con honores

- y luego continuaste tus estudios

- si hice una estancia de investigación en México en torno a la gráfica durante unos años

- Cuanto tiempo llevas frente a grupo llevas dando talleres aquí en ENES

Este año voy a cumplir cinco años en noviembre, entonces llevo cuatro años y cachito

¿Y antes ya habías impartido alguna suerte de taller o clases antes de aquí de la UNAM?

Pues desde que estaba en la universidad como que siempre tenido la inquietud de, no inquietud como que se me da de forma natural ir compartiendo la información de lo que voy aprendiendo entonces con mis propios compañeros llegue a explicarles las cosas que no entendían o yo consideraba que entendía mejor porque ellos todavía les quedaba algunas dudas por eso ya luego eso hizo que yo adquiriera una prensa Monte un taller 2010, monté un taller de gráfica en el 2010 que se llama cráneo Press..

- Aquí en Morelia?

- si aquí en Morelia Y en ese taller yo estuve dando... yo todavía era estudiante, ahí estuve dando talleres a particulares, jóvenes, adolescentes y esas cosas Y este... eso sucedió hasta el 2014 casi, 2013 primero estuvo aquí, después lo migre a Ciudad de México Y estuvo en el Centro de las artes en la Gustavo A. Madero hay también daba talleres Y paralelamente también di clase en preparatorias privadas de gráfica, que luego tienen algunas cosas de artes, y en el Liceo michoacano Y en la preparatoria abierta aquí en Morelia, que no fueron experiencias tan agradables pero...

- Generalmente la iniciativa privada no son las mejores experiencias

Si pues en realidad las experiencias este... educativas fueron muy malas porque los chavos no tienen ningún tipo de interés habrá uno u otro que si tenga interés pero no lo manifieste y no hay forma de compartir si no hay disposición del otro, en realidad puede que tengas mucha información para compartir pero si no hay quien la quiera recibir, pues no sirve de nada no?

Exacto y además de eso, de tu interés y de tu temprana intervención hacia el área docente, ¿Ha llevado algún tipo de cursos o de otras cuestiones para agregarle en la cuestión didáctica o pedagógica?

- eh, en cuanto a lo pedagógico en si no de manera seria pero sí bueno nosotros aquí llevamos un montón de cursos de superación docente entonces de diferente tipo he tomado algunos cursos que han sido de utilidad pero en cuanto a cosas de pedagogía no aunque llevamos una materia de pedagogía para las artes en la licenciatura en la que yo curse no creo que haya sido de gran utilidad O tal vez sí pero aún no lo puedo vislumbrar más bien ha sido a través de la práctica además en el área que yo enseño es muy práctica no? en la que me ha costado un poquito más de trabajo desarrollar un proceder didáctico por decirlo de alguna forma ha sido en la materia de dibujo he estado buscando algunos cursos siempre de forma no me gusta decir autodidacta porque no es así uno siempre aprende de alguien la información pero no tomando cursos para la enseñanza del dibujo

- pero si ha sido por tu iniciativa

- Sí buscando en libros y a partir de ahí ir construyendo algunas ideas Y algunas formas de enseñar el dibujo entonces de pronto para ser honesto este o a la mejor estoy en un error de pronto algunas didácticas O algunas teorías sobre didáctica, sobre pedagogía me parece muy inútiles para las artes están pensadas para otras áreas, para la ciencia Y luego están o estas cosas de aprendizaje situado que son aplicadas si o si, o sea en las artes están aplicadas si o si de pronto y tal vez es solo desconocimiento del tema nada más.

- No lo creo, yo estoy haciendo un doctorado en Filosofía con acentuación en educación y la pedagogía en un área un tanto utópica,

Y yo como que en mi experiencia como alumnos también lo que observado es que me topado con artistas que son muy buenos artistas excelentes artistas Y que son pésimos docentes ósea no tienen forma de explicar lo que saben yo creo que es porque no los sistematizaron entonces más que un aprendizaje sobre prácticas didácticas es una sistematización de tu conocimiento para ordenarlo y tú puedas paso a paso compartírselo a alguien más porque si no Y luego llega hacer algo tan complejo Y Cuando tú quieres explicárselo a alguien qué le falta otra vez un poco de camino para Que entienda lo que tú ya entiendes, pues no lo puede comprender por que se lo estas dando

sin digerir pues, y luego la otra parte que también he notado es profesores que yo tenía que eran malos artistas, pero muy buenos docentes, que compartían cosas muy buenas, O también había los casos de profesores quedan doctores en educación y en pedagogía Y que sus clases eran tremendamente aburridas

¿Que se iban a los extremos de la teorización y de..?

Pues no sé en qué radica, pero eran de esas clases en donde te dormías, Y a otras clases lo mismo porque la escuela había profesores con doctorado en educación no se Y había el caso de una maestra que la diseñadora excelente maestra de dibujo, pero con excelentes prácticas y estrategias.

Ya entrando a situaciones como un poco fuera de lo académico es muy extraño como hay gente que no es que tenga un don es que tiene la habilidad, bueno que en algún momento desarrollado la habilidad por compartir Y creo que es el punto principal de todo este rollo ósea la educación no es una cosa de adoctrinar de obligar a que el otro entienda lo que tú quieres que entienda pues, es más una cuestión empática Y en esa cosa empática debes darte cuenta qué es lo que el otro necesita de ti Y compartírselo pues sin limitaciones pero luego no siempre sucede eso

- si pero también sucede que hay factores externos hay un muchas veces un programa que cumplir una serie de puntos que son necesario cuando menos tocar, pero bueno dentro de ese esquema siempre hay la libertad de cómo conseguir o abordar

- Si luego esta cosa de los programas que nos ponen pueden estar mal elaborados y eso también es otro rollo honestamente yo no sigo los programas especialmente el de aquí porque está muy mal hecho, respeto los objetivos generales algunas cosas de los objetivos particulares Y los demás pues hago mi propia forma de hacer que los alumnos aprendan estoy muy a favor de las plataformas horizontales de Educación no me gustan las plataformas piramidales entonces trato de que los alumnos ellos mismos vayan construyendo las ideas Y que vayan haciendo un intercambio de ideas que cuesta un montón de trabajo porque los alumnos no participan entonces hay que señalarles " a ver tú qué piensas acerca de tal cosa" Y se quedan callados "estamos esperándote" Y obligarlos a que participen, por que justo en la conversación es donde se da el conocimiento, donde ellos aprenden estructurar ese conocimiento y a transmitírselo al otro tal vez esa también es otra forma una manera de que ellos se apretara comunicar

- Si a romperlas viejos esquemas que probablemente traen de tiempo atrás donde esperan que tu les des todas las indicaciones, no hay una receta de cocina para que tengas una producción...

-si además estas plataformas en piramidales están mal porque pues son de la revolución industrial estamos fuera de contexto de pronto Y si hay ya cuando entras a una escuela como esta en donde los alumnos no tienen un filtro para entrar aquí es solo operativo, realidad con Que pasen el examen es suficiente para estar aquí y muchos alumnos les cuesta trabajo porque son excelentes estudiantes, disciplinados, obedientes, adoctrinados completamente, pues van a ser excelentes obreros no? Pero de pronto esos alumnos para disciplinas creativas pues no lo son no funciona igual hay buenos alumnos que no faltan a clase, todo el tiempo está aquí, entregan todas las tareas le echan ganas a sus tareas y de pronto no tienen buenos resultados llegue bien un problema porque como los evalúas? cómo evalúas a un alumno que lo que hace está mal lo que hace está feo por qué hace aquí se trata de eso de que la imagen esté bien construida la imagen está mal construida pero hizo todo lo que le indicaste entonces cuál es el problema empresa y el problema cual es? Soy yo el problema O el alumno está mal direccionado para este tipo de prácticas, están tan acostumbrados a tener tantos años de obedecer porque al final de cuentas la educación es para eso, nos educan para ser obreros, nos adoctrinan para que obedezcas un horario a levantarte, entonces obedezcas las reglas y obtengas un estímulo a cambio

Un premio al final del camino

Sí y es algo que sabemos y que al final todos terminamos en ese círculo, por que es nuestro destino dentro del sistema a nosotros nos educaron para estar encerrados en un aula toda la vida

O a muchos nos enseñaron a que sería la manera de salir adelante, asistir a una escuela

Si, es todo un paradigma, para eso por ejemplo tuve un amigo, es el director de pintura de una plataforma digital de información este cuate se aburrió de la licenciatura y se salió de la Ibero Y luego se fue a la una algo parecido se aburrió y también se salió entonces este cuate fundó una compañía que se llamaba cinismo ilustrado Y entonces comenzó a escribir Panamá como buen comunicador Y ya después se vuelve director creativo a los 25 años Y ya tiene tres premios de Cannes Y es un tipo súper respetado en el mundo de la publicidad Y no necesito terminar una carrera mi estudiar nada pero tampoco creo que sea para todos

Ah y me conflictua mucho la educación porque yo siempre fui un muy mal estudiante Y luego eso se contrarresta con que me graduaron con honores siempre fue muy mal estudiante hasta los últimos años de la preparatoria Y te puedo decir que en secundaria ni siquiera tengo un recuerdo de un profesor en el aula diciendo algo importante creo que me encerraron durante tres años estoy hablando de la secundaria en un salón a perder tres años de mi vida en los que yo pude haber hecho cosas mucho más productivas para mi superación fue una

pérdida de tiempo completa O sea, no tengo ningún conocimiento significativo de esa época no? Y de pronto si me llega hacer frustrante pensar que tal vez un conocimiento o una educación más dirigida más clara más apegada a lo que yo necesitaba en ese momento, hubieras hecho que yo fuera un mejor profesionista Y bueno mi familia no prestaba tanta atención Y yo no soy el clásico artista que dice que dibujaba siempre desde niño y pintaba Y con todo lo que tenía la mano a mi familia ni le interesaba y no lo veía útil, el único curso de dibujo que tuve los tuve a los siete años que llegó un profesor practicante de Educación artística y nos enseñó algunas cosillas Y dibuje ellos pero la educación esta hecha para enseñarte las cosas

- Para repetir para patrones, en que difícilmente salgas de patrones establecidos lo que acabas de decir se liga directamente a una parte de la investigación que es justamente sobre la evaluación de la creatividad dentro del sistema académico la evaluación de la creatividad en específico debe ser una cuestión formativa esas mi punto encontrando y escuchando lo que necesita el otro en este caso el alumno

- si por eso mismo te mencionaba esta historia personal mía en la que te digo que pasé tres años de mi vida haciendo nada en ese período nuboso de la secundaria Y es en el momento más importante donde uno puede adquirir bloqueos mentales porque es cuando uno es más vulnerable porque luego ya cuando creces te cuesta mucho trabajo desvincularte

- y otra vez volviendo al caso de los alumnos que te mencionaba qué fue lo que pasó con ella con él para que siendo uno estudiante tan disciplinado tan atento tan responsable tan puntual no tenga la capacidad o no pueda resolver procesos creativos

- ¿Y tú qué crees que sea? Ahí nos interesaría entramos en otro tema que es sumamente interesante, ¿tu crees que la creatividad es una cuestión que viene nata o que se puede estimular?

- pues algo que se puede estimular, porque es falta de información visual, porque es como cuando uno empieza a comer no se que podrá ser? supongamos el vino por ejemplo, bebes vino y no te gusto probaste mal vino Y no te gusto luego te vuelven a ofrecer vino Y dices que no te gusta el vino pero es porque solamente probaste vino Malo en cambio si de pronto de repente voy a probar vino voy a probar distintos tipos de vino Y entonces empiezas a diferenciar cuáles son vinos buenos qué diferencias hay entre un vino con este nombre y éste con el otro empiezas a adquirir gusto pues, tal vez es un mal ejemplo

No es claro

No, dije que es mal ejemplo porque luego te conviertes en un experto en vinos y pues podrías construir un buen vino depende que nivel lo dejes de conocimiento

- Si y también podrías desarrollar un buen plato que acompañara ese vino

Sí y también otra cosa importante es que este estudiante tal vez no es bueno para construir imágenes pero tal vez si escribiendo sobre cómo construir imágenes O sobre la construcción de las imágenes tal vez su conocimiento O no tiene tanta habilidad para construir imágenes a partir del conocimiento y de toda la información que se le va quien realidad viene o va a cumplir una función totalmente diferente tampoco se le puede relegar porque al final el alumno que yo diga porque están malo aquí resulta que hace cosas increíbles en otra área

- Si puede ser el análisis de obra en poesía visual en otros contextos que también son artísticos, pero no específicos de una producción visual

Y ahí es en donde uno debe de aprender a decir o aprender a canalizar a los alumnos a sus intereses propios preguntar a ti qué que es lo que te gusta a la mejor no está haciendo mal porque no le gusta hacer lo que está haciendo en clase si es una clase obligatoria pues viene porque lo tiene que hacer y es responsable y no hay de otra y no hay nada que recriminarle entonces preguntarle qué es lo que tú quieres hacernos Y si aún no sabe lo que quiere hacer tal vez ayudarlo a encontrar lo que quiere hacer.

-Si es algo que podemos hacer los profesores hablar con esa libertad de preguntarles qué que quieres, pero a veces puede que no sepan qué hacer con esa libertad.

- Yo luego practico algo dos ejercicios les digo una pregunta Y les trató de cuestionar acerca de un caso en qué que quieren ser O como les gustaría que sus imágenes fueran y que estas dispuesto hacer o dejar de hacer para lograrlo Y la otra es si tuvieras todo el dinero del mundo todo todo el dinero del mundo que no te hiciera falta nada y todo lo tuviera resuelto y estuvieras haciendo algo por gusto qué es lo que harías?

Eso es importante que te hace feliz

Y entonces te puedes encontrar con que te digan a mi me gusta cocinar y cocinaría, a mi me gusta leer Y me gustaría leer todo el día me gusta estar en la playa leyendo no se entonces dices tú OK no te gusta construir imágenes a ti te gusta leer y tal vez escribir entonces puede ser que estés en la licenciatura equivocada no O que te digan quiero pintar Y entonces les digo quieres pintar toda la vida? Hasta el último momento de tus días si me contestan que si y luego viene la segunda pregunta a qué dedicas la mayor parte del tiempo que te gustaba hacer

Y puede ser que me digan a mí me gusta jugar videojuegos todo el día pues entonces que Estás dispuesto a hacer para lograrlo

Si te vayan estratificando y ponderando si es tan grande ese sueño que tienes realmente O solo es porque viste alguna película que hablaba de un pintor famoso Y tienes la noción de querer ser así

Y luego también está un poco raro porque luego hablamos de cosas que no tienen que ver con mi área porque luego pareciera que uno no enseña a dibujar o enseña a hacer gráfica terminas casi dando terapia dando orientación de su vida porque hay alumnos que llegan aquí muy perdidos llegan perdidos, Y llega muy perdidos porque el sistema de plano está mal

Pero tampoco están mal o sea si está mal realidad nosotros participamos de eso, a la universidad no le interesa honestamente los alumnos de manera individual les interesan los alumnos de manera estadística porque la educación es un negocio en realidad en realidad de pronto si es fuerte que es un porcentaje muy bajo de los que les estás dando clase van a funcionar

- Entonces supongo que has leído a Catmitcher él escribe justo al respecto de lo que estás diciendo el después de años de experiencia en una universidad norteamericana hablaba del bajísimo porcentaje de los egresados que al final terminaban dedicados o viviendo de su producción artística

- Una pregunta para regresar al eje de investigación tienes algún modelo un método de evaluar a los estudiantes que están contigo en talleres alguna manera inespecífica

- Para mí ha sido muy conflictivo y muy complicado evaluar ahorita que me estabas mencionando el tema yo estaba pensando he utilizado muchas vías a mí lo que me interesa es estimularlos luego les he hecho la pregunta cuál es la diferencia de que ustedes vengan aquí aprender hacer gráfica o a pintar o dibujar la diferencia lo que logran aquí o que lo hagan en la casa de la cultura es sólo el título O no o hay algo más yo sí lo tengo claro yo creo que lo que venimos nosotros as enseñarles a pensar qué a pesar de Que en realidad estamos formando obreros de alguna forma en una escuela de diseño se nos están enseñando habilidades para que luego trabajen en las agencias de publicidad te están esperando a nuestros estudiantes si esta fuera una escuela de contabilidad O de administración pues las empresas también ya los están esperando porque ya saben obedecer reglas por eso digo que es un negocio realidad las escuela les enseñan a los alumnos a obedecer horarios obedecer reglas entonces a mí me interesa muchísimo estimularlos que los alumnos se valgan con algo de desarrollo creativo no me importa el número ir practicando muchos días para ver si funciona por ejemplo una vez en la primera sesión les dije todos

tienen 10 los únicos que van a reprobar son aquellos que se pasen de lanza y 90 nunca entonces a mí no me interesa ponerles una calificación da lo mismo en realidad lo que me interesa es que avancen esos intereses entonces aplique esa Y los resultados tampoco fueron tan buenos porque sí fue muchos que se dispersaron y si hubo otros que se comprometieron mucho con la clase si la dinámica se hizo horizontal Y otros de plano pues no venían Y este he aplicado otras en las que me puse muy estricto con evaluaciones puntuales y de todas maneras los alumnos que tienen interés siguen siendo los mismos entre los que no viene pues tampoco vienen

Entres estarías más a favor de este tipo de concepto de Universidad libre de aquello que investigó gente como odio ir

Ay me encanta por ejemplo black Mountain el otro día les puse por ejemplo un cuestionario donde es pura mayéutica para que su cerebro funcione de otra manera, pero si es un cuestionario sobre ellos mismos para que puedan encontrarse no recuerdo como se llama pero desde la Black Mountain Y esa idea de que vengan aquí es hacernos pensar sobre lo que son sobre lo que quieren sobre sus deseos sobre sus intereses gestionar los hasta un. Quizás del colapso y de pronto pues estamos que lo diga desanimarlos

Si porque tampoco se trata nomás de estarlos motivando también hay que generarles conflictos para que se cuestiona puede parecer que les generes un caos pero el caos no es otra cosa que una oportunidad para ordenarla porque sales hola oportunidad de al ordenarla encuentres tus respuestas entonces es válido el caos no

Y de verdad veo muy inútil al final vas a hacer cinco dibujos Y al final del semestre quiero ver cinco dibujos, está bien que los hagan, además necesito cinco dibujos Y sobre tal cosa Y que además que los hagan bien porque el rigor es importante, pero luego la forma de evaluar sólo porque hizo los cinco dibujos, a lo mejor hay otro que hace sólo dos pero tuvo otro tipo de crecimiento mucho más este más, más conciso que el otro que hizo los cinco dibujos entonces de pronto me cuestiono cuál es la forma correcta de evaluar la forma tradicional con porcentajes 70% esto 30% lo otro no les pongo calificación entonces les digo tal vez sería más fácil para nosotros decir aprobado o no aprobado

Sí maestro yo también he pensado en esa en esa opción pero se requiere de que haya una capacidad por parte de nosotros los maestros un cambio por parte de las familias de los estudiantes necesitan de una madurez y entendimiento de lo que se está haciendo, y de los alumnos para poder acordar con ellos su avance o su permanencia en un semestre



Si pero pues eso no es negocio, luego la cosa de los números también es muy subjetiva porque yo he visto a estudiantes que son excelentes artistas pero como característica de muchos artistas, muy en su mundo, son muy dispersos, pero son reflexivos, muy inteligentes, muy intuitivos y eso mismo hace que a muchos maestros que califican de manera tradicional no les cuadre, entonces reprueban, empiezan a tener malas calificaciones, pero no observan que esos alumnos tienen algo que podría ser muy útil para la sociedad, que son más útiles incluso que aquel que sólo obedece reglas, entonces este alumno pierde todas las oportunidades, es probable que se rezague, es probable que no se titule, es probable que adquiera un trabajo de menor calidad respecto de otros, o que no aporte tantas cosas a la sociedad porque no se le tiene confianza, porque está mal evaluado, a menos de que lo haga de manera propia y sea autogestivo y esas cosas no? esto de emprendedores, pero si no es así lo único que se le hace es relegarlo de todas las oportunidades, porque los que se van a ir de intercambio y van a tener oportunidad de conocer a otras personas y ver otro tipo de conocimientos, pero también está super bien que lo hagan estas personas que tienen este conocimiento tan arraigado de aprender lo que me dicen, obedecerlo y obtener mi estímulo y tal vez que salgan y que conozcan otras formas, hace también que su cerebro cambie de patrón y obtengamos pues profesionistas críticos, pero todos los otros que no tienen oportunidad de esto luego me parece un poco injusto pero en número nomás, entonces pues los alumnos regulares los del ocho, siete, ocho que no alcanzan tampoco esas oportunidades o que incluso este... las becas o las maestrías pero que sí tienen algo que aportar por que su conocimiento, su forma de aprender es solo distinta no? no se solo siento que hay algo mal pero de pronto analizarlo desde diferentes puntos no hay ningún malo tampoco el alumno que tiene esta manera de aprender tan rígida tampoco desestimarlos Y el alumno que es disperso, distraído tiene mucho que aportar

Es que si fuéramos extremos nos convertiríamos en lo que estamos señalando porque también se ha aprendido de esas tradiciones históricas no siempre el pasado fue malo o siempre fue bueno, las anteriores escuelas nos mostraron también el camino sobre que es valido hacer o no en la actualidad, muy bien profesor, me retiro por que tengo otra entrevista, ha sido un placer y agradezco la oportunidad que me dio de platicar, que tenga excelente día.

## **Anexo I. Entrevista a P4**

Bueno, vamos a iniciar la entrevista, ¿cual es su nombre profesor? (19 de febrero de 2019, 48 min)

Muy bien yo soy Víctor Alejandro Guillén García Y es estoy aquí realizando una investigación con observación participante en la ENES en arte y diseño, Y esta es parte de una serie de entrevistas denominadas entrevistas a expertos en este caso a los profesores de tiempo completo que luego se va a triangular con otra entrevista que voy a aplicar a los profesores que estoy observando en sus talleres, no los estoy observando propiamente a ellos estoy observando las inter acciones que hay en los procesos de taller y que luego se van a traducir en evaluaciones porque me interesa mucho la cuestión de la evaluación Y de hecho mi tema es evaluación formativa enfocada a la creatividad o de la creatividad en talleres, porque luego es la parte que siempre decimos Que se nos hace evasiva al evaluar la creatividad Y bueno yo parto de ciertos supuestos y nada más necesito ir corroborando cuáles son las prácticas y si es posible agregarles o hacer alguna recomendación al respecto o realmente ya no hay nada que hacer por ahí. ¿Muy bien para comenzar cuál es su perfil profesional que respalda las actividades que realiza aquí como docente?

Yo de docente tengo realmente seis años, bueno si, seis años de docente, yo mi vida profesional la he desarrollado en mi taller de producción gráfica, pictórica y escultórica, entonces esté yo estudié las artes en un sistema que no fue escolarizado sino con Alfredo Salce que era un pintor aquí michoacano de la segunda generación de muralistas Mexicanos Y fundador del diario la gráfica popular, entonces mi formación fue de esa manera en cuestión de las artes, la licenciatura en artes visuales la hice en la Universidad de Guadalajara pero fue algo así muy fortuito en el sentido de que yo en ese tiempo consideraba que no necesitaba las... he, no un papel para ejercer un oficio Sino el simple hecho de estar en contacto con un profesional pues eso te permite tener cierto aprendizaje pero acá se dio de que hubo un programa de nivelación para profesionalizar al gremio artístico y lo tome y entonces ya fue que de esa manera obtuve el título de Licenciado en Artes Visuales pero en si éste... de docente tengo poco y cuando me contrataron fue una de las cuestiones que yo le planteé a la persona que me invitó aquí a la ENES cuál era el sentido que yo pues no tenía una formación como docente, y me dijo es que queremos más bien gente que vive del arte, que ha vivido del arte por mucho tiempo porque se puede volver la enseñanza entonces muy teórica pero no se aterrizan en una situación de la realidad que se tienes que vivir como artista, porque luego resulta que tenemos muy buenos profesores pero no se dedican a las artes o se dedican allá de vez en cuando

hacer algún trabajo Y cosas así. entonces es un poco la situación por la que yo estoy aquí no tanto por que yo haya tenido toda una vida de docente

-Sí y es lo que me estoy topando profesores, digo profesores porque estamos en este contexto, pero artistas profesores que su área más fuerte es justamente su producción individual o su producción paralela a las actividades de aquí lo cual es bastante interesante

-Si pues yo creo que fue ese el sentido de los perfiles que buscaron porque si bueno está el caso de ---- también ella pues éste, tenemos el mismo tiempo trabajando aquí en la ENES

-Me parece interesante pues parece que cada institución agarra su tipo de línea, O sea yo por ejemplo doy clases en la Universidad de Guanajuato yo no soy artista por eso nada más me permitieron dar en los primeros niveles Y lo relacionado con mi área, soy arquitecto de profesión, entonces exploración espacial que se refiere al contexto es decir cómo se confrontan con el espacio de museos galerías O con espacios abiertos pero si por ejemplo ya cuestiones más avanzadas como clases de las esculturas las pinturas los dibujos, videoinstalaciones etc. se va ya fuera de mis propios alcances, entonces me decía que tiene seis años en la ENES?

-si y en ese tiempo pues yo estudié la maestría en tecnología educativa de hecho éste pues ya estoy un poco tratando de aplicar la tecnología en mis procesos de enseñanza con los estudiantes, eh... estoy tratando también de hacer un análisis en el sentido de cómo pueden beneficiar las tics dentro de las enseñanzas de las artes porque si es a veces complicada esa parte de la enseñanza artística que depende mucho de esta cercanía que se tiene con un maestro, la cuestión de la influencia que se ejerce demasiado en los alumnos yo creo que en las artes es como que más palpable que a lo mejor en otras disciplinas, pero sí es muy fuertes las influencias, entonces ver de qué manera las tics pueden favorecer el desarrollo formativo de los estudiantes.

-Es interesante por que también ha habido muchos detractores no?

- si, de hecho yo era uno de los detractores antes de estudiar la maestría yo creo que el no sé ni porque estudie tecnología educativa yo creo que en un principio como que fueron retos, porque me hubiera podido ir a estudiar una maestría te tuviera que ver con las artes visuales, era lo más cercano que había aquí, o también relacionado con la historia del arte pero se me hizo así como un reto estudiar tecnología educativa porque aparte de que se vieron este... los sistemas de enseñanza, los modelos educativos todo esto pues también la tendencia en lo que va la educación, que es la tecnología educativa y la formación en línea y todo esto.

Entonces pues lo estoy digiriendo también, acabo de titularme, pero no, no soy experto en tecnología educativa (risas)

-no y todos debemos estar más educados para eso, osea debemos aprender, yo mismo tomé un diplomado antes de mi doctorado que era en competencias para la investigación, y lo hice con la Benemérita de Puebla y era en línea, en un curso más o menos largo de unos tres meses, que nos conectábamos tres días a la semana, pero yo desconfiaba de una clase donde no pudiera ver en persona la profesor, observar sus movimientos, o tener derecho de réplica de inmediato, pero al pasar el tiempo me percaté que era bastante bueno ese sistema.

-bueno yo también un poco esa era la actitud lo primero que se me hizo atractivo fue que pensé que era fácil dije a mira pues es en línea no tengo que ir al salón de clases no vi a los maestros más que cuando inicie vinieron aquí a Morelia que fue cuando lo presentaron aquí en Morelia ese programa con la Universidad Michoacana que es en línea, y pues ya no volví a ver a ningún profesor y hasta ahorita pues ya no los he vuelto a ver, Y creo que fue más exigencia quizás hacerlo que presencial por que pues la misma plataforma te rige tiempos Y ejercicios por lo que ahí no puedes poner pretextos la excusa que siempre tiene uno de que me enferme entonces como que te obliga más Y de hecho me pasó un poco esa parte yo tuve que darme de baja dos años de manera temporal porque después se me hizo pesado Y lo volví a retomar el año pasado ya me titulé pero si fue un poco como entrar en un mundo, este que yo por mi parte nunca lo hubiera estudiado, yo creo que si yo estuviera en mi taller jamás hubiera estudiado una maestría

-Y hablando de su taller cual es su área fuerte de producción artística

El taller donde yo estudié era un poco de, era un taller abierto, osea que no había un rollo que el maestro nos pusiera un calendario que nos pusiera los voy a calificar a partir de esto o esos era un taller abierto donde estaba el maestro era su taller entonces se aprendía más al ver lo que el maestro hacia las opiniones que nos daba de nuestros trabajos entonces el, pues como había esa libertad quizás ya después el maestro tomaba cierta este como se dice observaba más a ciertos alumnos Y les daba un apoyo más profesional Y creo que ese fue mi caso porque ocurrió así por que ya después ya fueron otro tipo de exigencias que empezó poco a poco a pedirme y también a enseñarme ah permitirme acceder a su biblioteca a sus proyectos a participar en sus mismos proyectos de producción sobretodo de gráfica, yo el primer taller que tuve fue un taller de grabado, Y ya hice grabado y pintura Y después escultura pero si éste en 1994 puse mi primer taller, Y entré en 1987 con Alfredo Salce cuando tenía 15

años entonces si fue una formación como te digo pues fueron 10 años de estudiar con Alfredo salsa quieres ahí a dedicarme ya completamente a la producción

-Si entonces a lo que me refiero es qué es lo que más produces O dedicas tu tiempo fuera de aquí de las actividades de docencia son respecto a...?

-a Grabado y pintura, escultura también pero en mayor medida el grabado qué que más trabajo en segundo término pues la pintura y en tercer término la escultura

-No será porque es lo último que comenzaste la escultura?

Pues quizá por las condiciones que requiere un taller de escultura, un taller de gráfica pues te lo permiten en un espacio interior cierta limpieza también para trabajar uno de escultura pues es otro tipo de herramientas que utilizas Y el espacio es diferente entonces yo casi siempre me preocupado más por el espacio del taller de gráfica

-y regresando un poco a la cuestión docente, si hubiera algún listado de actividades idóneas que tu propones o que tu consideras necesarias a la hora de que impartes un taller, osea que digas "ah ok me parecen importantes que se toquen éstos puntos: la limpieza en sus áreas de trabajo, el ordenamiento de sus materiales, que tengan bien claros sus procesos conceptuales, no se, puede ser un tipo de nociones de cómo te gusta o como propones que funcione algunos de los talleres

- Aquí las condiciones nos las ponen mucho los grupos de estudiantes en el sentido de que hay ciertas deficiencias que todavía se tienen en el momento de que ingresan los alumnos, que no tienen un segundo filtro donde pudiéramos evaluar habilidades eso no lo tenemos, entonces llegan grupos de alumnos muy mixtos, unos que si saben dibujar, otros que nunca han dibujado entonces en el momento en que te enfrentas al grupo pues tienes que ver la manera de generar ejercicios donde los que tienen ciertas habilidades no sientes que los estas regresando al principio y los que no han hecho nada pues puedan este... avanzar lo más

-sentirse estimulados

-si, que se sientan estimulados y hacer que se nivelen en cierta manera. Eso es por ejemplo los espacios pues hay un reglamento, el reglamento donde la limpieza, su ropa de trabajo, el material, la misma maneras de convivencia entre los compañeros, entonces todo eso está a partir un reglamento interno que tiene cada laboratorio y taller, pero están los otros aspectos que como profesor nosotros ejercemos dentro del grupo y en éste caso es el hecho pues de generar un trabajo colaborativo, pues yo aprendí en un taller colaborativo de Alfredo Zalce, entonces genera mucho eso, yo creo que el trabajo colaborativo permite que entre pares los mismos estudiantes tengan un

avance y esto por ejemplo me ha funcionado mucho cuando doy clases de dibujo y pintura por que hay ciertos ejercicios donde se pierde la autoría de la obra para que los alumnos puedan trabajar sobre el ejercicio de dibujar no solo el ejercicio de querer hacer una obra de arte o de querer tener una pieza terminada y donde empieza también el rollo de los... como se dice, estos eh...donde empiezan las cuestiones estéticas que no quieren sentirse mal por que el otro dibuja muy bien o se obligan de repente por ejemplo el consideran que dibuja bien, esta haciendo onda manga y quieren imitar eso, O sea como que también buscar mucho el rollo de desarrollar su personalidad pero a partir de ellos mismos y también del trabajo en grupo

-Se refiere a una combinación?

- si de hecho hace poquito hicimos un mural colectivo estamos de hecho trabajando vamos a empezar otro mural este semestre un mural colectivo en una comunidad purépecha Y este y con el grupo que trabajé pues es un grupo que ya venía me había tocado ya en un semestre anterior estar con ellos Y donde este tipo de ejercicios me permitió generar un equipo muy eficiente, O sea ahora que nos tocó ya trabajar sobre una necesidad en el contexto social respondieron muy bien y respondieron como equipo no como individuos Y éste creo que eso también porque al final de cuentas tenemos nuestro rollo de individualidad pero cuando estamos interactuando en un grupo...

-se conjugan estas individualidades no?

-si pues la idea es este el trabajo en competencias que no se trata de competir en si, sino de aportar nuestras habilidades y... reconocer nuestras debilidades también para en un equipo fortalecer el trabajo colaborativo.

-Y está trabajando ahorita ese proyecto que dices?

- ahorita no estoy dando dibujo de hecho éste vamos a empezar

-lo digo por que me interesa estar, como experiencia estaría bien observar ese proceso

-Vamos a hacer un mural en Tingambato entonces apenas estamos platicándolo y todo pero sí si pudiéramos empezar de hecho aquí involucró no nada más a los estudiantes a los que les doy clases sino a los de otras generaciones y a los que quieran participar también de forma aunque no sea mis alumnos pues entonces este hacemos se viene todo a partir de un tema Y entre todos desarrollamos la propuesta Y ahora lo vamos a hacer en un sentido que sea un mural gráfico a partir del grabado entonces vamos a generar imágenes, el año pasado se hizo un proyecto parecido que se llamó guitarras gráficas, como se llama? Acordes de la vida y guitarras gráficas Y se presentó en Chicago la exposición Y la idea es que el a partir de un contorno de una guitarra desarrollan una idea por ejemplo de la muerte, por ejemplo porque le iban a hacer un homenaje al que diseñó la guitarra coco en Chicago

Y el tema que nos solicitaron, oiga porque no traen una exposición sobre el tema de coco? le digo es que eso es muy aññado le digo pues ya hubo un... un autor que desarrolló eso a partir de una película vivo así que qué es lo mejor que es lo que les interesa de ese tema?, me dijo no pues la guitarra que la diseñó un michoacano y el tema que es un tema muy mexicano que es el día de muertos entonces ya con esos dos temas y no poner de referencia el tema a coco, porque si la ponemos la referencia de todos va a ser ir a ver la es película, así qué pasa si no se menciono nunca el tema de coco, estaba nada más dentro del marco de la exposición se le iba a hacer un homenaje al creador de la guitarra, pero jerarquizamos del proyecto del producto de la guitarra y participaron sesenta y tantos autores y desde alumnos y maestros, entonces como se trato de hacer una instalación con todas las guitarras, las recortaban hacían un grabado y recortaban los contornos de las guitarras, si tenían ciertas imágenes y cosas así y con ese hicimos una.. como se llama? una instalación en el espacio y quedó bastante bien, entonces este año la idea es hacerlo pero con mariposas y con el tema de la migración, entonces ya enfocarlo ahora si ya directamente a una clase, que este en el marco de una clase y lo estamos haciendo en el taller de gráfica con alumnos de laboratorio, que son un grupo más avanzado y con los de 2º semestre y con los que se vayan a sumar y quizás vamos a abrir la convocatoria otra vez hacia fuera para que participen autores, el año pasado la universidad michoacana participó muy fuerte en esa exposición y autores también y colectivos y todo entonces como que... dentro de las artes visuales, digo hablando específicamente de los artistas visuales si hay una participación colectiva, siempre se busca esa participación colectiva y a veces ese tipo de ejercicios pues no sientes que es un concurso, por que un concurso te impone así como que, pues debo mandar algo que tenga posibilidades de ganar y luego viene ese desencanto de que ni siquiera te seleccionaron para el concurso, entonces eso es lo que cuido un poco con los alumnos que quizás a mi me sirvió mucho porque lo primero que hizo el maestro después de que una vez así me dijo oye entonces si te vas a dedicar a la pintura? si maestro..

entonces olvídate de las farándulas un pintor es una persona de oficio dice como lo es un carpintero, como lo es un buen artesano dices, tienes una función social, entonces te me olvidas de concursos, te me olvidas de reportajes en el periódico, y te pones a trabajar, pues entonces esto fueron como cuatro años que estuve ahí en el taller haciendo cosas y el mismo me decía a veces, oye cuando lo mandas a tal exposición, entonces como que el principal problema de los artistas visuales son los egos, por que es un desarrollo que lo generas de manera individual, y cuando te enfrentas ya a la realidad pues vienen muchos yo creo que la desilusión se da muy fuerte

entre los artistas, si no llega el reconocimiento inmediato, si no te seleccionan a tal concurso, si no te invitan a los colectivos pues empiezas a sentirte marginado y a sentir que tu trabajo no tiene valor

- y es peligroso eso por ejemplo cuando entras a un concurso, siempre les recordaba a los estudiantes, recuerde que esa selección por más objetividad que se busco y por más que se inviten a diferentes artistas, aun sigue siendo una opinión, pero no significa que sea la realidad, o que no eres bueno, si no eres seleccionado, no le compres esa historia, simplemente no cumpliste las expectativas de ese grupo que vino a hacer esa selección.

-Y la verdad es que si es mucha responsabilidad estar frente a un grupo de estudiantes que tiene una expectativa ante la vida, y ah! yo creo que antes era que un profesor, los talleres a partir de los maestros que generaban sus escuelas, pues era muy claro, te decían las cosas de manera clara, "sabes que tu no la vas a hacer para la pintura, pero eres muy bueno tallando, por que no te haces ebanista, por que no esto?"

- Si, las escuelas más de oficios, lo que era antes

- aja, y entonces ahora no puedes decirles a los alumnos eso oye espérame, por que pues te puedes equivocar y resulta que es el artista con más proyección del este...del arte mexicano y uno...

-pues es un poco confuso, bueno pero esos ya son aspectos bueno pensamientos muy personales, yo digo... de entrada cuestiono un poco cuando se trata de, bueno cuando se inserta toda esta cuestión de la educación en artes hacia un sistema universitario para cumplir con una norma ya hablando de otras cosas y al querer que encuadre en un modelo que ya esta más o menos definido de cómo se evalúa, de cómo se lleva una clase y creo que a todos los que estamos de este lado nos ha costado mucho ir armando nuestra propia manera de ser discursivos, de analizar, etcétera y al mismo tiempo seguir perteneciendo a ese sistema, que es el sistema académico, el sistema de las licenciaturas

- si y la cuestión es este también el si hay mercado para todo eso? simplemente aquí en Morelia no hay galerías, desde ahí empezamos con un problema si lo que, como se dice... la cuestión formativa que estamos haciendo aquí en Michoacán es para Michoacán lógicamente tenemos que pensar que tienen que ser gestores, no hay galerías pero si te das cuenta Morelia tiene una vida cultural muy fuerte en muchos aspectos hay muchos artistas, muchos colectivos pero de donde realmente de que viven? este al no existir ese mercado, entonces a hay cosas que yo mismo, vivo de mi trabajo al final de cuentas yo he equilibrado mi trabajo del taller con la docencia, no quiero que en un momento dado qué la docencia sea lo que me rija porque desde los 15 años estado en esto.



-si la docencia es lo que te da es cierta libertad para seguir haciendo eso que tanto te gusta, es entendible, y cuando dices de mercado, tan solo en la cuestión laboral, muchos, hablo por mi, hemos continuado y hemos seguido estudiando por la cuestión del acceso a las becas pro ejemplo, por que de otra manera pues lo que te pagan en un trabajo no es suficiente entonces tienes que...bueno yo hablo por mi, buscar por aquí y por allá

- No pues es lo mismo que estamos en cierta manera

- y también muchos estudiantes en artes que si el FONCA, que si los Jóvenes creadores,

- jóvenes creadores que ya la quitaron

- ¿ya la quitaron?

-pues ahora están en ese problema por que corrieron a casi todo el personal de jóvenes creadores y .. pues todo lo van a renovar o sea, yo creo que la idea también que creo que a la mejor tiene el presidente pues es renovar cuadros todo como para a partir de ahí continuar

Si yo también entendí eso

-Entonces si tienen esa cuestión los estudiantes, si tienen accesos a todo eso pero a lo que voy es que se está ampliando el, como se dice? pues la oferta que están dando las instituciones educativas, esta por ejemplo la Universidad Michoacana que tiene egresados, están los talleres libres de la casa de la cultura que también tiene gente formando en las artes visuales, están las carreras de diseño y esta Arte y Diseño que es el caso de nosotros y que también tiene su complejidad por el mismo perfil que esta.. que busca generar de sus egresados, por que no son ni artistas ni son diseñadores, entonces son un híbrido entonces como generas eso también?

- Es un poquito complicado creo yo también sobre todo los teóricos más extremistas que pelean mucho la cuestión del diseño con la cuestión artística...de la creación artística por que dicen que una responde a un tipo de interés y otra...tu sabes de eso

-Pues tiene una lógica, pero yo creo que 4 años no es suficiente para encontrar lograr ese perfil de egresado, por que este, ahora si sirven mucho las herramientas digo a final de cuentas las herramientas digitales te dediques a una cosa u a otra pues te sirven bastante, la cuestión del diseño, el que tu puedas este tener un criterio visual para tu página, para tus carteles todo lo que haces pues también eso tiene un justificación por que están aquí las dos áreas

- si si, que se complementen y no que estén peleadas, si yo te digo porque tengo compañeros allá en Guanajuato, Guanajuato no se si conozcas?

- No pero me va a tocar ir ahora que en poco

- La cuestión ahí en artes visuales te vas a dar cuenta es una cuestión muy tradicional y tengo compañeros excelentes teóricos y también excelentes artistas están muy clavados ahí y si les hablas de diseño o de estética, se rasgan las vestiduras "no me hables de eso, tantos años de lucha, desde inicios del siglo XX para romper paradigmas..."

- y también una cuestión muy ideológica no? por que las artes visuales hace años estaban muy enfocadas al sentido humano casi al socialismo y el diseño pues más a la cuestión del mercado, al capitalismo y todo eso, entonces siempre hubo todo eso de encumbrar de repente a los diseñadores a un nivel que dices pues es que son hijos del sistema y son producto del capitalismo que requiere y luego a los artistas también con el movimiento expresionismo abstracto como empezaron a elevar a artistas a niveles...que...

- desproporcionados? Si, es un todo un tema bien interesante el tema, he tenido platicas con colegas bien intensas, allá Diseño esta en otra área diferente de la universidad, pero considero es parte de la dinámica

Para ir cerrando y permitirte atender tus pendientes...Tienes algún sistema, además de los marcados institucionalmente o proceso para evaluar tu a los estudiantes específicamente en talleres, por que en teóricas es algo diferente, ya que en estos hay productos, la habilidad, destreza, aspecto creativo, conceptual...

- En los primeros nive... semestres no es tanto la destreza, por que a final de cuentas si sería muy injusto la manera de evaluar por que de repente hay alumnos que están en ese proceso de desarrollar destrezas y los puedes pues, este...

- relegar?

relegar, igualmente hacerlos sentir que eso no es lo suyo así decir bueno ya me di cuenta en primer semestre que a mi me fue mal en esto, entonces esto no es lo mío entonces también, te digo que es un poco complejo por que hay que cuidar esos aspectos, entonces yo me pongo los.., que es lo que voy a evaluar al principio de semestre cuando les muestro el programa y generalmente son a partir de ejercicios, por ejemplo ahorita de hecho estamos trabajando con, vamos a hacer un aula virtual por que se trabajan mucho todos los autores, a partir de que les dejo una tarea y los alumnos abren un este.., un blog y las tareas las suben a su blog, entonces y cada que inicia la clase, dos, tres alumnos hacen una exposición sobre el tema a partir de su blog que lo abren entonces a partir de ahí se hace una cuestión. Y entonces todos pasan y eso lo pongo como un aspecto a evaluar, no que si expuso bien o expuso mal, pues no nada más, simplemente que presento su exposición, yo pongo una palomita en esa parte de

los trabajos, este... ahora te digo que estamos trabajando en un moodle para todo eso ya no tener ni que hacerlo ni en el salón de clases, porque es muy pocas horas de, son 32 horas que tenemos en taller y pues un porcentaje en teórico pues nos quita mucho, mucho, mucho tiempo y no llegamos a abordar todos los temas, por estar viendo las cuestiones de teóricas a pesar de que yo lo manejo en un blog de esa manera pero ahora con el moodle la idea es que ya no...

-y que es el moodle despeja mi ignorancia

-ah el moodle es un curso en línea, y en este curso en línea yo matriculo a los estudiantes, así como el que tu tomaste este... es eso nada más que cuando es presencial y virtual, se le llama aula virtual, que es lo que hace te tiene que apoyar, que es un apoyo, es ahí donde vamos a aventar ahí todo lo teórico y donde la misma plataforma evalué también para quitarme un poquito con eso, también están las autoevaluaciones, que tienes que hacer un primer intento pues te fue mal, pues tienes otro intento y hasta un tercer intento, entonces eso es lo que estamos trabajando, para manejar todo lo que tiene que ver teórico de una manera que ya no tengan que venir ellos a clases, sino simplemente ya esta el moodle ya se reviso su...

- Entonces así hasta estimulas esta cuestión de... bueno no existe el autodidacta como tal, pero si de que su propia búsqueda y consultar justamente eh...

- pues yo creo que quien se dedica a la a estudiar una carrera que tiene que ver con la creatividad lo tiene que hacer, o sea tiene que ser, aprender a aprender como dicen, y sin necesidad de que este siempre detrás de el, y nos ha pasado, o sea ha habido generaciones de alumnos que requieren que este uno así pero como "oigan esto chavos...y" y otras que si tienen como esa facilidad, son muy orgánicas los grupos y las generaciones entonces de repente si nos llegan chavos como que manejan muy bien esos aspectos y otros que aunque les pongas las cosas muy fáciles no, no las llegan a...

- no porque hay muchos que te piden un instructivo o una receta, cual es el paso uno, cual es el paso dos, hasta ni siquiera para como acceder, a mi me paso cuando daba una materia "Técnicas de Investigación" les preguntaba porque tuvimos tan poca asistencia, les daba en primer semestre y ya en una mesa redonda en una sesión al final me respondían que era por que no les pasaba lista, yo la primera vez me sorprendí, estando en una universidad, pero ellos me estaban pidiendo que les pasara lista, dije bueno pues ni modo...

-si, le hayan la medida a uno pero rápido así, entonces yo te digo eso es una parte así como, lo quiero implementar este semestre, es la primera vez que lo voy a hacer de esta manera, te digo que antes era a partir del

blog, y ya nomás yo el domingo me metía a revisar si habían hecho su blog leer algún... por que luego también ocurre que les pides por ejemplo investigar sobre José Guadalupe Posada, ya todos te pegan lo que viene en Wikipedia, así taz taz taz pero ni siquiera cambiarle y siempre les pongo a José Guadalupe Posada por que te metes a buscar fotos de JGP y nada más existe dos o tres fotos y por ahí una esta afuera de su taller y por ahí hay alguna otra foto, y esta una que es José Clemente Orozco pero dice JGP, pero ya desde el momento en que me ponen la foto, les digo a ver chavos, quien tienen ahí? "no pues es JGP..."

les digo vean la calidad de la foto, para 1913 que fue cuando murió, había esas calidades de foto, de claroscuro? entonces empiezas generar así como una cuestión de reflexión a partir de ese ejercicio, y entonces lo que yo hago, y así era cuando yo estudie acá la maestría, tres preguntas detonadoras, que tienen que responder así ellos personalmente y ya te das cuenta si si leyeron y ya lo único que te pones a ver ah pues esto lo copio en Wikipedia pero a ver que dijo ahí, ah ya cuando ves que te contestó así muy breve pues no leyó nada, si si me gusto por esto.. analizando la obra de JGP que pieza te hace referencia sobre la revolución o de la, estaba a favor o estaba en contra, entonces como que cosas así muy,,, que tiene que leer para saber y también un poco si una opinión personal, ¿que te parece la obra de JGP?, te gusta o no te gusta y por que, entonces también generar ese sentido critico a partir de los ejercicios, la idea es también ahora queremos implementar ahí en el moodle una galería virtual donde ellos también hagan critica a sus compañeros y se hagan critica a ellos porque se vuelven muy sensibles al rollo de la critica, osea el facebook te esta obligando a que todos son likes y si alguien por ahí te comento otra cosa inmediatamente taz a argumentar osea no no no estamos preparados para la critica y las generaciones de estudiantes creo que menos, entonces como que son aspectos que quiero empezar a probar como funcionan

- te va a dar resultado, va a ser interesante el resultado, lo digo por que si, si se les dificulta escuchar criticas
- si y el hecho ese es que la critica es aceptable a partir del profesor, pero no a partir de pares, así a entre de ellos, o sea este, porque tampoco tienen los criterios para criticar en ocasiones, o sea "no me gusta la obra pero considero que vale la pena por que...ta ta ta," pero " ah no le gustó mi obra, pues este cuate como puede decir que no le gusta mi obra cuando el hace..." (risas) o sea, entonces como que si se le tiene que buscar aspectos para que también le den esa formación al artista visual o al creador visual por que de hecho no se si has leído el perfil que es Profesional de la imagen, entonces este, pues eso es lo que se tiene que aprender a ejercer porque mucho la cuestión de la critica, y te digo este ha sido un proceso lento, o sea al principio pues yo vine aquí a ver como hacían las cosas, como cuando entré por primera vez al grupo este... pues que voy a hacer yo con un grupo de estudiantes

si yo no he dado clases , pero creo que a mi la carrera me sirvió mucho por que he estado aprendiendo, dar clases me esta ayudando mucho, porque estoy aprendiendo

- y estas retroalimentándote y retroalimentándolos a ellos

- y esto que te platicué que igual luego a ver si hacemos un ejercicio para que veas con los estudiantes, lo manejamos a partir de que yo les traigo periódicos a esto de la perdida de la autoría de la obra, recortan les digo a ver hagan grupos de cuatro estudiantes, ponen sus caballetes, ponen su papel y recortan algo que tenga 4 figuras humanas, del periódico así numeran las figuras, lo pegan, entonces en ese momento yo les enseño como se escala como se amplia una imagen en escala, a ver como hacemos esta imagen para ustedes tiene este formato, por el cuadrito que tienen aquí, entonces la cuadrícula lo más común, para quede el cuadrito quede proporcionado pues ponen la regla, a partir de ahí empieza la primer clase este rollo de la escala y el primer trabajo no dibujan con lápices ni nada, sino les llevo pigmentos y telas o algodón, les digo aquí esta una figura con esto no vas a poder poner detalles entonces tu velo como si estuviera nublado todo, tu nomas vas a ver ahí la figura, empiézale con ese ejercicio, hacen todas las figuras ya que terminaron la figura que cada uno hizo les sorteo los números, entonces a ti te toco el número uno, y cada uno va a trabajar en numero que le tocó y van a pasar a todos los cuadros a corregir o enfatizar los aciertos, entonces al así tienen un intercambio, a final de cuentas terminan con un dibujo que no es de nadie, pero que aprendieron entre ellos y aprendieron también a la idea de que los demás compañeros no pueden como se dice... molestarse y ya después que terminan viene su obra personal. lo hago con los talleres de dibujo y de pintura, A lo que voy ahora que nos tocó enfrentar a una problemática real por que fue un mural de 8 X 2.40, y tenían que trabajar en armonía, ponerse de acuerdo apoyarse trabajaron muy bien, fue un grupo que me sorprendió porque este... ese intento lo traté hace tres años en un mural que nos pidieron en una secretaría y hubieras visto la lucha de egos, es que no, que tiene que decir esto, no pues entonces maestro yo me voy a la escuela a trabajar mi cuadro. pues vete a la escuela y has tu cuadro... fue un rollo que yo dije que esta pasando nos dan un proyecto social y...

y creo que el ingrediente que hubo acá fue este rollo quitarle la personalidad a lo que estas haciendo para que sea una cuestión didáctica y no una cuestión de competencias y de comparaciones, creo que aquí tengo unas fotos, arrímate para verlas...

## **Anexo J. Entrevista a P5 (14 de marzo de 2019, 30:49)**

Muy bien profesor yo soy Víctor Alejandro Guillén García, me encuentro realizando una investigación en colaboración aquí en UNAM respecto a mi tema de tesis del doctorado que es sobre evaluación formativa estoy realizando una entrevista a profesores como la puede ver en sus manos para iniciar cual es su nombre completo?

¿Cual es su perfil profesional que respalda sus actividades en el área docente?

Mi perfil es de diseñador industrial yo me he enfocado a diseños de producto, geometría, ergonomía, diseño tridimensional y actualmente en la ENES cubro la parte de dibujo estructural y proyecto a la geometría, todo lo que tiene que ver con tecnología tanto de impresión 3D como grabado a través de CNC, corte CNC de esculturas a base de estereotomías y escaneado Y modelado en computadora

Si como el aparato que vimos el otro día de impresión en 3D

Si tenemos tanto la impresora de 3D de plástico que es un método aditivo Y tenemos también los métodos sustantivos que es cortar o esculpir un bloque de material tenemos los dos Y tenemos una láser que ahorita estamos gestionando que se mueva acá al laboratorio para manejarla ya no tenemos ahorita estuvo un tiempo desconectada pero ya vinieron para echarla andar

Y cuantos años tiene con experiencia docente propiamente en el área de la que estamos hablando

Yo tengo desde 2004 como docente en algún momento apoye como ayudante en el laboratorio de economía, pero ya se como docente de tiempo completo si desde el 2004

Y además de la experiencia como docente tiene experiencia que esté respaldando este perfil en el área que trabaja aquí

Si tengo experiencia profesional Y tanto en el área de diseño de mobiliario oficial para oficinas tanto el diseño exhibidores y puntos de venta mobiliario a medida del cliente exhibidores también a medida, entonces eso me ha permitido ir permeando con los alumnos la idea de que tienen que ir contemplando los costos de lo que hagan contemplando a quien va dirigido, la estética luego también va ligada al valor agregado O sea estar conscientes que no siempre sólo es el proceso sino a que ese proceso tenga un valor efectivo en el mercado y se pueda mover

- Si es decir no solamente la producción de un objeto material sino también considerar ese valor agregado a través del diseño

- Sí y además de que no se les quede ahí el elefante blanco porque suele pasar una cosa es que sea el estudio y la investigación académica pero si costo una fortuna pues hay que conducirlo a que alguien pague esa fortuna que no sean los papás porque luego se vuelve muy caro el estar estudiando

- Muy bien eso vamos ligándolo hacia los procesos académicos si pudiera enlistar en orden de relevancia las actividades idóneas para el trabajo en alguno de los talleres que imparte

- Pues la relevancia principal es que aprendan a dibujar, a pensar en tres dimensiones en mi caso, digo va a hacer de todo, yo constantemente a mis alumnos les digo que vaya aprendiendo a es que puedan ellos ir mezclando las diferentes disciplinas, ya sea en pintura, escultura, en todo, que los bocetos que hagan utilicen lo que les estoy enseñando en la clase, puedan expresarse y comunicarse de una manera efectiva con los demás profesores Y en mi caso en el asunto tridimensional pues es básico, otra sería la geometría que viene siendo la ortografía del diseño si no hay geometría atrás entonces van a hacer cosas amorfas cosas así con forma de bolillo, entonces tiene que haber una justificación... precisa de la forma en mi caso, Y que sólo aplican luego incluso en la tipografía allá en los softwares de diseño como el ilustrador, el diseño editorial pues pueden seguir aplicando estos principios de geometría les doy proporción les doy todos los rectángulos dinámicos las proporciones áureas para que luego tengan una base para hacer composiciones que no estén en cero aunque también varios profesores que en sus materias también dan composición yo la doy enfocado a la geometría y a lo tridimensional

- Para que quede claro entonces se considera una cuestión transversal de saber que su área influye en el desarrollo de ellos con otras áreas de la carrera y viceversa?

- si totalmente, pero puede haber transversalidad y no decirlo yo lo provocó todo el tiempo yo les digo usen esto en tales materias si tiene que hacer algo de escultura entonces utilicen este método estructurado de diseño tridimensional para que vean diferentes aspectos y que diseñan mientras van dibujando y la herramienta de diseño puede ser pasar del diseño de un libro al papel, también puede ser que configuren algo desde cero Y entonces ahí están diseñando porque están tomando decisiones ahí están qué forma va a tener yo les digo dibujen una silla pueden dibujar una silla por default o pueden diseñar desde cero, también entonces si constantemente les estoy diciendo que lo utilicen en las otras para provocar esa transversalidad

- Y referente justamente a esas evidencias que están trabajando en sus talleres utiliza algunos instrumentos de evaluación específicos o van variando de acuerdo al momento Y el área en que están trabajando

Si en un Excel voy metiendo diferentes cuestiones, unas tienen que ver con la forma y otras con el fondo porque digamos que puede haber un concepto muy fuerte, ese sería el fondo "el alumno me platicó que tenía una gran idea" pero luego en la forma él trabajó en un proceso de una manera equivocada hola limpieza con o lo hizo deprisa por ejemplo yo les digo nunca pinten en la noche o en la madrugada para entregar al día siguiente, yo prefiero que lleguen un día después y que me lleguen y lo pintan con los procesos correctos con el tren de usado, con impregnado con la pintura, para no evaluar con seises a un profesionista que va a hacer las cosas con las patas, a diferencia de que se tarden más es un simulacro de qué lo dejen bien y que conozcan todos los procesos, entonces aquí en este caso yo en mi Excel les pongo Y si yo les di la indicación que no lo hagan también por ejemplo si pintan con esmalte de cocina eso es muy típico porque reciclan la pintura que se encuentran en la casa esa sería una cuestión más de forma Y de fondo es que de repente cambien el concepto que traían un concepto que van construyéndose a base de elementos simbólicos de narrativas de muchos aspectos con los que se construyen un concepto y de repente llegan con otra cosa que ya tiene un concepto muy vago Y que la mejor está muy bien pintada y bien acabada pero está un poco hueca en cuanto a concepto Y otro elemento para evaluar es la participación en clases Y si se van presentando constantemente si van haciendo preguntas Y si contribuyen en el mejor de los casos oiga profe y no cree que tal cosa eso indica que ya pasaron el punto de equilibrio donde nada más están percibiendo información ya cuando están aportando ya están dominando y eso es excelente

¿Respecto a los estudiantes que usted observa en el trayecto que oscilan hacia el peligro de reprobación tiene alguna estrategia alguna llamada de alerta, acompañamiento?

- Si por que por ejemplo con los alumnos que ya agarraron su paso la supervisión ya llega ser más superficial pero cuando veo que alguien se empieza a atorar entonces ya sacó mi lápiz Y digo vamos a hacer esto o lo otro Y entonces en el trabajo que está haciendo yo ya le pongo alguna anotación pero si dejan de ir eso ya es más difícil por que ese es otro aspecto de repente se desaparecen y luego llegan y ya no hay mucha chance de nivelarlos, porque ya pasó mucho tiempo, si siguen yendo y les cuesta mucho trabajo aún es momento de ir interviniendo Y si se vas subiendo como el nivel de alerta Y también depende de la disposición del alumno porque muchas veces va a ser así puede ser que alguien tenga muchas ganas de estudiar y todo pero si no está muy dispuesto a seguir las indicaciones luego el mismo la paga, si no aceptas y te digo que hagas una cosa y luego haces otra cosa, pues luego ya se hace un desastre



Se va generando una distancia supongo, porque obviamente cada uno de los talleres y de las materias teóricas tienen un aporte al perfil de egreso Y si se van alejando de eso a la mejor están queriendo ir en una dirección diferente a la del programa de la carrera

Si eso nos ha pasado mucho porque aquí la carrera es de arte y diseño en el momento que uno de los estudiantes nos llega diciendo es que yo soy más artista ay ya valió porque está descartando la otra mitad de la carrera Y eso le cuesta el porque el chiste de esta carrera principalmente es que tenga más opciones en el campo laboral así de simple ya deja toda la teoría Y todo lo bonito de mezclar metodologías simplemente tener dos perfiles Y puedes acceder a una vía otra cosa pero si de entrada te pones la etiqueta del artista y te dedicas nada más a hacer lo mismo lo mismo por que te dedicas a hacer tu cuerpo, tu portafolio de obra

- Me parece que es una de los aspectos interesantes de este programa esas dos opciones esas dos ramas que busca combinar la parte creativa con la utilidad les otorgan elementos al momento de egresar

Si atender problemas muy específicos o aventarse una narrativa en una obra y en una serie de obras tienen como los dos escenarios y es muy importante recercárselos que es la dualidad que sepan que pueden hacer un intercambio para que puedan ejercerlo Y puedan sobrevivir luego

- En el transcurso de su carrera ha llegado algún estudiante con alguna discapacidad O que haya desarrollado alguna enfermedad, y de ser así allá alguna estrategia para acompañar a esos alumnos

- Bueno aquí no pasó, pero en la otra universidad donde trabajaba si había un alumno que tenía neuro toxoplasmosis O cosas así que es degenerativa entonces lo único que hacíamos era apoyarlo Y era bien inteligente participaba y todo y este... pues ya, ya murió... si estuviera unos tumores en los nervios

Aquí hemos tenido casos de alumnos que tienen depresión Y es que se ve como de repente empiezan a perder atención un chorro Y ya uno no puede hacer nada uno las conduce al psicólogo Y ya de repente dejan de venir también tuvimos una alumna que descuido por la vida estudiantil por las dietas de Maru Chan entonces descuidó su dieta de diabetes Y dejó de venir Y luego se volvió inscribir pero después se volvió alejar aquí lo único que uno puede hacer es estar atento

Entiendo son cosas que a veces se salen de nuestro alcance Y lo único que queda es llevarlo salarial en donde se les pueda ayudar

- Y ahorita ya tenemos, lo del bueno desde que entramos esta lo de la tutoría he procurado en este ciclo estarles preguntando cómo van en las materias Y recomendarles que usen recordatorios agendas diagramas de Gant en una

agenda gráfica donde considera sus tiempos de entrega y no se les pasa nada van a administrar mejor su tiempo de una manera gráfica, Y por ende menos estrés, el estrés es lo que trueno al alumno

OK entonces aquí quienes están a cargo de las tutorías los profesores de tiempo completo O está distribuido en todo el cuerpo docente

No a cada profesor le corresponde un grupo de alumnos de nuevo ingreso que va hacer su doctorado durante toda la carrera entonces les vamos dando seguimiento Y ya lo largo de los cuatro años haya alumnos que ya no tienen necesidad ya sólo de repente algún alumno que tiene alguna duda no llegas a orientar los problemas son en los primeros semestres

Si es desgraciadamente como una selección de capacidades y hay quienes las envía y otros que no los problemas externos también influyen porque hay alumnos que se dan de baja por qué tienen que chambear ayer caso de un alumno que tuvo que darse de baja para ir a trabajar, pero ya regresó y eso da gusto

Muy bien ahora tiene algún método de actualización para su desempeño docente?

Si yo constantemente estoy viendo que cursos hay aquí hubo un curso de generación de presupuestos para los proyectos académicos, algo así, donde nos enseñaron todos los programas de apoyo que hay y uno dice ¿que tiene que ver eso con el dibujo? Pues he tenido varios proyectos papyme en donde he colaborado con alumnos Y ahí los alumnos se dan cuenta de cómo está el rollo en esos programas aprenden muchas cosas porque son muchos objetivos específicos de generar prototipos E infraestructura Y entonces el que yo tenga cada vez más herramientas se permea sobre todo en lo que me interesa que es desarrollar cosas el cotizar el estar con los pies en la tierra en cuanto a costos

- Conoce el modelo de evaluación formativa (explicación breve)

\_\_\_ si aunque también tiene uno que ir viendo como va el grupo pero tampoco frenarse si alguien decide ir más lento porque los grupos hay quienes son líderes creativos iban marcando el ritmo pero también nos ha tocado que haya alguien negativo que trata de frenar a todos Y entonces es el profesor no debe de caer en eso, si quedamos tal día y es tal día la entrega ¿para que? para que el ritmo lo marque el más capaz no el más flojo en ese caso yo voy checando y voy alentando que los trabajos sean individuales para evitar eso que ya una dinámica grupal sea la que va gobernando todo pues es triste porque al final tenemos que sacarle el máximo jugo al individuo

- Entonces según entiendo trabajan proyectos individuales no hay un proyecto donde todos hagan lo mismo, por ejemplo, todos diseñen una silla...

Si pero cada uno hace su versión de una silla, ahí es donde se pone interesante, si hay ejercicios donde yo empiezo a explicar por ejemplo puntos de fuga en ese caso todos están haciendo lo mismo Y en ese caso hay alguien que puede haber alguien que esté checando el celular Y baje el ritmo pero si hay otro que se dedicó y ya termino pues entonces como en cocina hay viene otro plato Y otra cosa, ya viene otra Y otra Y pues no me voy a detener por el que estuvo distraído yo me voy con el que ya acabo por ejemplo ya me terminé mi taco Y yo le sigo por ejemplo en las evaluaciones dicen es que el profesor va muy rápido es no el profesor no explica, pero ahí yo me doy cuenta que son los que no están poniendo atención porque si alguien me pide que le explique 20 veces yo explico 20 veces el de la misma cosa de diferentes maneras ir desglosando hasta que ya les brillan los ojitos ahora sí ya le entendí ya la hice!!!

Muy bien profesor con esto cerramos la entrevista le agradezco su tiempo

## **Anexo K. p A**

12/mar/19 (31:27)

Esta es una entrevista semi estructurada para conocer un poco más a los profesores con los que estoy trabajando aquí en ENES

Estoy impartiendo ahorita el taller de principios técnicas y materiales de la escultura de segundo semestre, también imparto la misma materia en primer semestre Y también estoy en la parte de cerámica de octavo semestre

Cuánto tiempo tienen experiencia como docente

Bueno aproximadamente entre a trabajar como maestro en 1987

En talleres en ese tiempo entré a trabajar como maestro en una secundaria y posteriormente después de dos años después comencé en preparatoria

¿Una pregunta que va ligada para conocer el perfil de usted los profesores además de su trayectoria como profesor tiene trayectoria artística?

Si, si tengo trayectoria artística

-El programa de arte y diseño hace a ustedes algunas recomendaciones lo que tienen que abordar en sus talleres O les da libertad a ustedes de proponer

Bueno si hace algunas recomendaciones pero también da esa parte de libertad porque los programas están hechos de una manera muy general para lo que son todos los talleres Y uno tiene que adecuar, dependiendo del taller que esté impartiendo la forma de evaluación pero si hay recomendaciones a tomar en cuenta como pues esa participación en clase y bueno en algunas como es muy general en la parte de las materias teóricas pues si la aplicación de algún examen en este como está taller pues prácticamente pura participación en clase y que los muchachos estén de una manera continua trabajando y viendo su proceso de trabajo para llegar a la pieza final ya terminada

- entonces si les dan libertades para ese proceso de evaluación, pero de todas maneras si hay tópicos que se tienen que tratar

De hecho está repartida en dos secciones una parte teórica Y una parte práctica, entonces en la parte teórica ponen ahí como la parte dividida en horarios tantas horas de teoría y tantas horas de práctica pero uno puede adecuar esa parte de la teoría y la práctica como es taller si hay una parte teórica que yo casi siempre doy al

principio para que después de manera continua ya se vaya directamente a la práctica, en este segundo semestre te estoy dando ya de entrada en el primero vimos la parte teórica que ahorita están poniendo en práctica

De manera general considera adecuado el enfoque desde lo que está escrito en el programa hacia una materia, ¿considera que son suficientes o que falta tiempo; o que sobra? es suficiente el tiempo Durante el semestre para cumplir más o menos a cabalidad los tópicos que se manejen en el programa?

Pues no, no es suficiente por ejemplo que están marcadas 36 Y lo que yo veo es como están elaborados los programas pues 36 son muy poco tiempo para poder abarcar de manera completa lo que está estipulado en el programa de trabajo siempre hay al final del semestre hay que trabajar un poquito extra clase una o dos semanas más entonces cómo está estructurado a mí me cortan el semestre y los muchachos empiezan a tomar una clase de pintura, pero se quedan todavía con trabajo pendiente, de esa manera yo no puedo verlos a ellos porque están ocupados en esas otras materias y ya no coincidimos en tiempo entonces tenemos que organizarnos y ponernos de acuerdo para vernos en otros horarios Y así supervisar, y siempre he procurado cumplir el semestre en tiempo y forma pero la mayoría de las veces aunque los muchachos yo los veo que están muy aplicados en su trabajo siempre hace falta de una a dos semanas de trabajo Y si se atraviesan periodos de vacaciones o días que no se asiste a clase cómo están el programa los días no laborables, Pero por lo general a final de cuentas nosotros cumplimos con el trabajo pero con horas extra clase.

De hecho, me comentaron que llego en un buen momento porque están en un rediseño curricular Y que puedo hacer algunas recomendaciones, usted considera que la manera sería el reacomodo de horas de los tiempos o las materias de los talleres

-Si principalmente de los tiempos los talleres yo pienso que están bien organizados pero en cuanto al tiempo ya la verdad no sé si sólo a mí me recortan O también a los otros talleres porque en mi experiencia lo que he visto es que pues a mí me recortan para darles un taller de pintura después que también es muy corto por el tiempo que reducido Y algunos comentarios que he escuchado de los alumnos es que ellos también quisieran que se alargara un poquito más de tiempo.

Entonces este taller de pintura va a la par con el suyo

Sí es como si el semestre se dividiera en dos me dan a mí las 30 y seis horas Y terminando ese tiempo se cambia de taller Y parece que les dan el taller de pintura o una introducción al taller de pintura pero también les queda el tiempo muy recortado.

Creo que ahí hay un. ya que me salta de inmediato una posible recomendación

Si o que fuera continuo un taller de pintura, porque lo que es primero y segundo semestre yo lo veo recortado el taller de escultura

Utilizar alguno varios instrumentos para la evaluación

Bueno el primordial es la evaluación continua de el progreso de los muchachos, Otro es al principio una muestra mediante un PowerPoint de cómo va a ser el proceso de trabajo tomando como experiencia lo que han hecho los grupos anteriores que han pasado por esa materia Y también cosas que yo he elaborado con los mismos materiales que les pongo para trabajar

Es decir que les están mostrando con el ejemplo Y que vean contra que se puede medir y contrastar sus propias obras

Pues principalmente no solamente el uso del material para esta materia Sino ven cualquier otra Y que se den cuenta la capacidad tan grande que tiene el uso de estos materiales que yo les propongo Y el uso de las técnicas

Hay algún método de actualización de su desempeño docente

¿Método de actualización? Si lo hay, pero siento que es más en el aspecto teórico nos envían algunos correos en donde haya alguna convocatoria para que algunos nos podamos inscribir Y qué se pueda tomar un curso que sirva para mejorar la comunicación entre los alumnos, pero desde el aspecto teórico más que en el aspecto práctico entonces por ese lado pues sí si hay convocatorias para tomar ciertos cursos.

Entonces considera que podría reforzarse impartiendo cursos más enfocado hacia los materiales hacia la práctica, entonces usted eres autodidacta usted se actualiza por sus propios medios

Si tenemos que ir por fuera porque al –en lo que yo estado aquí no a habido algún curso o quizás ha habido pero no me han invitado a algún curso de actualización Y cuestión técnica para la materia que yo imparto entonces lo que yo enseño está basado en mi propia experiencia Y en la práctica Y de lo que me dado cuenta para que sirve la escultura Y todo lo que se puede hacer involucrado a la práctica manual pero que se puede desarrollar con el enfoque de hacer escultura O hacer otro tipo de trabajos esto es el alumno se puede dar cuenta que es funcional Y que el alumno se de cuenta que puede tener una retribución económica el alumno pueda aprender a hacer Y que después no puede llevar a la práctica de acuerdo a sus propias necesidades que no sea solo para una calificación que sea una práctica que pueda llevar de manera real fuera de la escuela fuera debo una calificación, de hecho me ha sucedido que haya alumnos que con las técnicas que hemos visto en primero y segundo semestre ya han hecho

trabajos que han vendido Y eso me parece a mi que por ese lado dentro de lo que le sé enseñado creo que estoy cumpliendo con mi función enseñándoles una técnica que ellos la conozcan las lleven acabo la practiquen Y que a través de ello pueden hacer trabajo que no sea sólo para la calificación de la escuela que le sirva para hacer un trabajo que les remunere

Sobre algún estudiante que está en peligro de reprobado tiene alguna estrategia, para tratar con ese tipo de casos, a lo mejor algún estudiante que no asiste, por qué no está atendiendo hacia los ejercicios etcétera ha tenido algunos casos

No he necesitado hasta el momento porque desde el primer semestre yo les informo cuál es la manera de trabajar Y soy muy estricto desde el primer semestre Y los muchachos sienten el compromiso Y es ya muy difícil que reprueben o se pierdan en primer lugar es el trabajo continuo en el taller es muy difícil que reprueben por no haber cumplido con el trabajo al final de cuentas si ellos no asisten pues yo son solamente les pongo NP pero no es una reprobación porque no hayan elaborado el trabajo quiero decir que los alumnos siempre al final cumplen con el trabajo en un taller es muy difícil que se repruebe lo único que se puede hacer es que si el muchacho no asiste no hay calificación pero si el muchacho asiste yo me doy cuenta si el esfuerzo que estás haciendo corresponde a la capacidad que el mismo muchacho tiene para ejecutar un trabajo manual o realmente este muchacho se inscribió a la carrera porque entró al enfoque de la computadora o a otro tipo de trabajo que no es el manual pero lo que yo me dado cuenta es que a veces los muchachos no se han dado la oportunidad de trabajar manualmente en estos formatos que trabajamos yo a los muchachos lo siento de entrada muy emocionados Y a partir de lo que yo les enseño Y las ideas que ya tienen las van viendo materializadas Y para mí ese es lo que tiene más importancia ver que el muchacho se de cuenta que puede hacer cosas que nunca había intentado hacer esa emoción para mí pues es la mayor gratificación que tengo Y también me doy cuenta si el muchacho tiene la facilidad manual o no la tiene pero si no la tienen no por eso tiene que ser reprobado yo tengo que adecuarme a sus posibilidades obviamente yo desde el principio les digo que no se si todos van a hacer escultores o todos van a seguir por esa área, pero mi principal objetivo es que conozcan esta parte de la creación artística Y que ellos la puedan manejar y usar a su favor pero no necesariamente es que tengan que seguir por ahí O que tengan las posibilidades dentro de lo que yo tenido como experiencia yo me doy cuenta quienes pueden o quienes no pero se esfuerzan Y eso es para mí lo que yo tomo en cuenta para yo poder evaluar

la pregunta ya para el cierre está involucrado en estos procesos el concepto: acto creativo o el innovador

El creativo sí, el innovador no tanto, porque los muchachos apenas están teniendo la experiencia del contacto con los materiales, es muy difícil que si alguien apenas está experimentando con los materiales pueda ya como que innovar, para innovar se necesita ya la experiencia conocer a la perfección los materiales para darles un manejo tal vez distinto Y poder hacer un aporte pero el muchacho cómo apenas está bueno en las materias que son de inicio que son las que yo doy la idea general como se llama la materia técnicas Y materiales de la escultura es para que el muchacho conozca las técnicas conozcan los materiales para que ya ha medida que los usen más hacer un aporte

¿Pero por ejemplo el octavo semestre si tiene injerencia la parte creativa este proceso de innovación además del dominio del material?

Sí Si tiene que ver mucho esa parte creativa se supondría que porque ya están en octavo semestre ya conocen mucho mejor los materiales Y que pueden ellos desarrollar en sus proyectos características de aportación creativa pero es un poco complejo es un poco difícil no es porque ya vayan en octavo ya tenga la experiencia suficiente de esta parte ya que para poder hacer un aporte se necesita primero conocerse a sí mismo qué es lo que está desarrollando Y estar enriqueciendo este proceso para tener la madurez necesaria para poder presentarse precisamente y ya como un creador como una artista como todo lo que implica el significado de estas palabras oye cuando uno está próximo a salir de la carrera no se cuenta con la experiencia suficiente tiene que haber antecedentes para que esto pueda dar fruto en mi caso particular cuando yo era estudiante desde el segundo año yo ya daba clases yo ya empezaba ser trabajo por fuera aquí como que todavía todo está un poquito pues no sé si sobreprotegido los muchachos, esto tiene que ver con oportunidades yo siempre les he dicho que cuando se presente una oportunidad de que ellos puedan participar por fuera de la escuela ya sean concursos becas y todo eso pues que siempre levante la mano pues es aquí un poquito complicado qué haya gente Que venga aquí a la escuela a pedir estudiantes para un proyecto que se va hacer afuera, cuando yo era estudiante si había personas que iban Y preguntaban tres gentes que quieran participar en un proyecto de la maqueta que se va a hacer para el templo Mayor por ejemplo, tres levantamos la mano Y sólo yo acudí entonces eso creo yo que es lo que haría falta aquí para que el muchacho pueda tener la experiencia ya de manera directa en lo que es un trabajo de manera formal Y no experimentarlo sólo como acreditación de una materia continuar con su acreditación curricular, sino detener ya la experiencia de participar afuera tener esa responsabilidad Y enriquecerse de esa manera creo que es



eso un poquito lo que aquí les caería muy bien porque creo que no hay el suficiente el entorno no es el adecuado a menos que el estudiante lo busque y tenga que salir a otros espacios

Se refiere a generar una necesidad en el entorno

Si esa es una parte que se tiene que hacer.

## Anexo L. Entrevista a p B

4/mar/19 (40:47)

Voy a hacerle una serie de preguntas usted puede extenderse tanto como quiera, es sobre procesos de evaluación más específicamente sobre evaluación formativa aplicada a la creatividad

¿Cual es su perfil profesional que respalda sus actividades en el área docente?

Yo tuve una formación de varios maestros que eran artistas contemporáneos que eran reconocidos o bastante reconocidos pero... a pesar dentro de ellos había uno en particular que tenía formación en pedagogía entonces desde ahí identificaba modos en los que él procedía en sus clases como involucraba las personas luego al salir tuve la oportunidad de dar como algunos cursos en la fundación Jumex Y por 10 años estuve trabajando con ellos Y estuve en el área de educación y comunicación Y a su vez luego teníamos reuniones donde... también con pedagogos, donde identifica vamos algunos modos de abordar posibles... ya fueran talleres cursos o eventualidades Y más adelante a partir de ahí tuve la oportunidad de dar clase en Cuernavaca en una escuela de arte Y posteriormente ya me vine acá a Morelia E ingrese aquí a la ENES Y llevo ya tres años.

Cuánto tiempo tiene de experiencia en la docencia frente al grupo, pero más específicamente en talleres de arte  
Estoy sacando cuentas... fue desde el 2004 O 2005

Además de la experiencia docente tiene prácticas de autoría artística

Si de hecho fue el modo de iniciar produciendo y exponiendo Y entonces desde que estábamos en la escuela exponíamos bastante Y saliendo de la escuela hubo oportunidad de exponer y estar en contacto con varias personas que estaban en el medio Y incluso también llegué a exponer ay me compro obra la colección Jumex Y alcance así de pasada la última generación exponer en la panadería en el Malva en Argentina en Nueva York en Alemania fuimos una vez a presentar obra si en distintos lados. En Nueva York fue una galería donde estaba dirigida por mexicanos en ese entonces yo estaba en una galería que se llamaba garaje

Una lista de actividades idóneas de trabajo en el taller que promueven su práctica

¿Le daría yo algún orden?

Primero sería consultar algún tipo de referencia en algunos casos de forma directa si hay una exposición o una obra en particular a veces podría hacer una película podrían ser imágenes a manera de diapositivas como revisar algún referente esa sería una actividad para tener un punto de partida y dos: abrir el diálogo y escuchar, de hecho

me interesa mucho compartir lo que trae la gente, el modo en que lo observan y hacer una retroalimentación grupal y no tanto decir lo que están viendo si no de manera grupal lograr como una deducción de lo que están viendo. Y de alguna manera complementar para reducir hacia dónde va siempre la postura de aquello que estamos viendo

Para que se registre más claramente es un tipo de construcción grupal de nuevas ideas

Aja y también acercar más información que pudiera estar conectada sea por mi parte pero también puede ser muchas veces por parte de ellos entonces hay una retroalimentación Y después si hay distintas sesiones también recapitulamos el modo en que abordamos bueno también habría desde luego pero también hay varias que son teórico prácticas sobre todo si son laboratorios entonces ahí está el momento de producción donde cuál sería mi postura ante ello O como lo abordaría yo de acuerdo a mi contexto de acuerdo a mi estado actual mi forma de relacionarme de distintas maneras será social, sea personal, psicológica, O espacial Y a partir de ahí se genera una también tiene que ver de acuerdo al nivel en el que estén ellos pero hay una etapa de producción Y luego nuevamente hay una etapa de retroalimentación un análisis grupal de la producción

Entonces no hay un soporte específico donde se diga todos van a trabajar en el mismo material

No dependiendo mucho el taller, el laboratorio, la clase, pero regularmente no lo hay, incluso cuando es dibujo lo que hacemos inicialmente es cuestionarnos el concepto de los términos por los que estamos reunidos si por ejemplo si estamos en un taller de dibujo cuales son los alcances del dibujo cuáles son sus alcances cuando supondríamos que ya no algo no sería considerado dibujo Y cuando algo si sería considerado dibujo Y lejos de encasillarlo o delimitarlo o de minimizarlo, normalmente se amplía el concepto o la postura ante el concepto entonces muchas ocasiones incluso en dibujo también llegan a mostrar propuestas que una vez que revisamos los conceptos están totalmente vinculados al dibujo pero no necesariamente tienen un soporte bidimensional ocasionalmente

Entonces es básicamente si están en una actividad de dibujo que no utilicen materiales tradicionales de dibujo

Y antes que decirles estos artistas trabajaron de este modo o si no tiene conocimiento de ciertos artistas tomaron cierta postura sobre sus modos de producir hay maneras de que ellos deduzcan. Por ejemplo, cuando abordábamos las posibilidades y que diferencia habría entre una persona y un objeto Y cuando una persona puede volverse objeto o un objeto persona Y ya luego que función jugaba ahí la risa por ejemplo había una postura muy definida de un filósofo Y antes de plantear cuál era la postura del filósofo respecto de la risa cuál era el modo en que él definía la risa se dedujo por parte de las personas un poco dirigiéndolos

Si algún estudiante está en peligro de reprobación O consideras que su desempeño es bajo tienes alguna estrategia para estimular

Generalmente me acerco a preguntar cuál es la circunstancia personal por la que han asistido menos porque regularmente es más por ausencia ya que si están presentes regularmente se llevan sus trabajos porque en los talleres más bien son actividades por día ellos tienen derecho aun cuando no asistan a presentar el examen de manera extraordinaria pero por ser un taller no es algo que tú puedas aplicar en tres preguntas es una cuestión de reflexión del proceso De retroalimentación de producción entonces lo que se hace en ese caso es acercarse a la persona preguntar a que responde para ver si en realidad puede resolver O cubrir la producción Y tener momentos de reflexión que también tendría que entregar escrito Y a partir de ahí se le comenta que no se le puede aplicar un examen único entonces más bien se va acordando con esa persona para que vaya entregando ciertos trabajos pues más bien informarle la situación extraordinaria de un examen De algún taller Y poder trabajar en conjunto, Y luego tratas de integrarlo muchas veces es tratar de demostrar que puede compartir Y tener confianza en el sentido de que muchas veces por el hecho de faltar asumen y les da pena hacerle ver que uno no tiene alguna postura ante ello más bien que es importante que lo aborde porque si lo deja se le va complicando especialmente en este tipo de materias de taller entonces es más bien darles este tipo de facilidades con el acercamiento para que se vayan involucrando ya si es por cuestiones personales aquí hay un departamento de psicología

Hay momentos en que son casos particulares por ejemplo una persona optaba por no dibujar modelos entonces ésos eran casos muy específicos de hecho cada vez que se aborda esa situación se plantea de manera abierta si están de acuerdo en dibujar con modelo porque a partir de vivencias que algunos han tenido les cuesta trabajo lidiar con cuerpos desnudos por eventualidades del abuso que han tenido entonces se da esa posibilidad sin embargo desde antes planteo cuando veo que pudiera tener algún problema O que los asistentes tuvieran una dificultad entonces se plantea qué es lo que se puede hacer Y si están todos de acuerdo se decide qué que se puede hacer pero por lo mismo hay personas que sí se han acercado alumnos a platicar conmigo Y yo les digo que puedo actuar como tu amigo pero soy profesor Y no tengo la capacidad O no estoy capacitado para dirigirte en circunstancias críticas no es mi función pero si quiere compartir pero ni yo estoy aquí para preguntar, ni para ahondar pero cuando has sido así insisto mucho en la posibilidad de qué consideren si tienen que ir algún psicólogo O que lo compartan con personas que crean que les pueden apoyar Y en algunos de esos casos en realidad ya están canalizados incluso desde más chicos aquí hay muchos casos de que les pega qué es la primera vez Que están

distanciados de sus padres Y se sienten a veces más aislados se ven varios casos de depresión allá algunos casos de abuso si alguien este que Estar uno muy atento Y de repente hay temas porque parte de los laboratorios también llevan su producción también ellos muestran exponen parte del material Y uno debe estar muy atento porque puede haber aunque no es muy común allá imágenes o material que afecte a personas en específico.

Te entiendo perfectamente, muy bien, te has topado con alguna persona con alguna enfermedad que lo limite

En cuestión física sigan sido pocos los casos pero no ha habido problema para incluirlo un caso por ejemplo alguien que no contaba con sus dedos en otro alguien con problemas de sordera recuerdo un caso en particular que fue con niños más chicos que tenía asistir a un chico con déficit de atención Y la madre había pedido que si podía incluirse a su hijo aun sabiendo de su condición que no se lo permitía Y era muy aguda la dificultad que tenía para sentirse incluido entres al momento de llevar la actividad pienso que hay situaciones en este tipo de casos si rebasan un poco nuestra capacidad hay momentos donde no puedes integrarlos Y permites que forman parte de la actividad pero si hay veces que asiste gente con mucha ansiedad O con conflictos familiares ya que estar al pendiente pero uno no es la persona con la preparación para poder resolver pero aún así estas conviviendo y relacionándote con esa persona Y necesitas establecer un vínculo sé que te preguntaba un poco más por lo físico pero insisto también puede ser algo que te impida relacionarte de manera abierta con las personas muchas veces me ha tocado observar que las personas se sienten aisladas O se sienten en algún problema se asumen como diferentes Y que los demás no comprenden pero cuando se dan cuenta que lo tomas de la manera más natural logran integrarse

¿Creo que salgo que se debería propiciar en general, y sólo para que quede registrado tiene algún método de actualización para su desempeño docente?

Pues, no son tantos los talleres que he tomado como me toca convivir con bastante gente que está en el medio con personas que resolvían productos muy distinto, de repente montajes muy grande O cuestiones más digitales Y por otro lado Y para bien o para mal muchos de mis amigos están en el área Y con ellos se dialoga como están resolviendo en otro lado Y uno asiste y se ve, Y hay ocasionalmente pláticas y diálogos con ellos es una suerte de retroalimentación con las personas que están trabajando en diferentes áreas, que tipo de arte esta consumiendo, pueden ser dirección De espacios de arte con el área docente además la forma en que cada generación se acerca a las imágenes y las consumen uno debe de estar atento entendiendo y sumando a sus modos de ver, y están los que hacen fancine, o los que consumen video, Y muchas veces en realidad varios de ellos retomar medios que ya se han resuelto antes pero ellos las consumen de manera diferente, o cuestiones más interactivas

Eso liga directamente a la parte de si usted aplica la evaluación formativa

Pues sí sería más como en retroalimentación con otros profesores y con los estudiantes Y a la vez también das información y aportas información

¿Al inicio o en algún punto del ciclo escolar se discute el tipo de evaluación?

Si de hecho originalmente lo llevo planteado se los presento Y lo acuerdo con ellos a que se le dan mayor valor igual al final por un lado es como vamos a evaluar, obviamente que va evaluar soy yo, pero quiero saber a qué le dan ellos importancia que se requiere saber o conocer en esa área para que después les sea útil de manera real y de esa manera lo discutimos y ya yo les digo yo tenía planeado tanto porcentaje para esto tanto porcentaje para aquello, y hacia la participación la asistencia o el trabajo final pero regularmente intento de que sea proporcional para que no recaiga solo en el trabajo final o solo en el proceso tiene también mucho que ver con su participación y regularmente son muy responsables suelen hacerlo cuando uno asume la responsabilidad también ellos asuman su parte de responsabilidad Y al final yo les pregunto qué calificación ellos consideran que les corresponde Y por lo general coincidimos en la que yo tengo pensada

Y algún momento en que hagan con evaluación

pues no final, pero si al momento o regularmente, ya que una es la evaluación que ellos piensan que tienen y otra la que piensan que yo les voy a dar

Pero si hay una coevaluación, pero más bien hay una crítica del trabajo entre ellos dependiendo del taller o laboratorio ahí en los cuales dependiendo del nivel se generan distintos procesos respecto de la creatividad hay distintos modos de que yo busco que ellos generen o tengan una postura para activar su creatividad pero cuando ya llevan niveles más avanzados lo hacemos de manera mayor pero cuando se genera la propuestas será visual o sea sensorial dependiendo de cómo la resuelvan nos reunimos todos a analizar el trabajo Y ahí hay una coevaluación grupal es donde ellos opinan esto está funcionando por tal manera o de qué manera está activando tal cosa o si se está quedando corto si está proyectando algo y si el formato le sirve no es tanto si el contenido es el parámetro para saber si la obra está bien Y ahí hay una forma de evaluarse entre ellos es donde observan cómo resolvías antes Y cómo resuelven entre ellos es donde ellos mismos ven la diferencia de cómo solucionar

## Anexo M. p C

11/05/2019 (10 min)

En esta entrevista el profesor contaba con tiempo limitado, por lo que se procuró reducir la duración de la entrevista sin sacrificar los aspectos más relevantes para la investigación.

Profesor para formalizar cuál es su nombre completo

-----

Y soy profesor de asignatura de dibujo expresivo para cuarto semestre

Y tiene además de la experiencia como docente que respalde su perfil profesional

Tengo un taller de gráfica particular Y sólo he sido impresor por 15 años, soy litógrafo, hago impresión de litografía de grabado de metal del grabado en madera Y también soy creador hago mis obras participó en exposiciones colectivas concursos y he recibido algunos premios Y algunas menciones honoríficas en el trayecto de mi carrera

-Entonces básicamente lo que respalda esta actividad docente es justamente su práctica el oficio

Usted considera dentro de sus evaluaciones la evaluación al proceso creativo

No yo nada más lo afirmo por ejemplo tuve la libertad de calificar sólo con asistencias porque parte de la experiencia es del dibujo pues voy hablar específicamente de mi clase que ese dibujo dentro de la experiencia del dibujo expresivo nos dice que básicamente si sabemos escribir nuestro nombre y sabemos firmar entonces sabemos dibujar entonces no podemos calificar un trazo o una línea con un 10 o aún cinco o con un cero. Porque es básicamente parte de la personalidad del que lo hace entonces yo podría hacer o podrías poner en una lista de calificaciones un 50% por asistencias si, o un 80% si cumplieron con sus actividades tienen 10 tanto como calificarles el trazo o calificarles una línea no se me hace muy injusto

Lo entiendo y quizás yo no me explique bien porque justamente me estoy refiriendo a la evaluación del proceso creativo

Sí Si el muchacho asiste entonces el muchacho avanza si asiste entonces se empapa de la experiencia de los demás compañeros en mi clase pasó algunos videos le sugiero que vean algunos artistas entonces si va a crecer entonces pues eso de calificar una evolución por ejemplo si entro desconociendo cierto trazo, cierta línea si entro desconociendo cierta experiencia dibujística de tal o cual artista pues claro que se puede calificar

Es justamente por donde va la pregunta lo que interesa a esta investigación es justamente ver qué aspectos en el proceso son susceptibles de observarse y por tanto de evaluarse e el trayecto del semestre

Pienso que los jóvenes van madurando, madurando también en su criterio porque luego hay ejercicios donde tienen que hablar de la obra de los otros compañeros, entonces claro que sí se empapan de nuevos términos, términos que si se usan en el dibujo como el peso de la línea la calidad de la línea la calidad de sombra la calidez la frialdad que son términos técnicos en el área del dibujo entonces pues pienso que si hay aspectos que se pueden ir observando.

Entonces no puede haber un mismo parámetro para evaluar en todos los talleres

Así es

Estas preguntas son para eliminar el aspecto subjetivo de lo que yo observé en sus clases Sino contrastarlo en este caso con usted qué es la parte emisora, para no sesgarme, Algo que quiera agregar profesor, algo que considere de relevancia

Pues que es importante ese análisis del desarrollo de la creatividad y como Y pues también ver los resultados a mi me gustaría mucho ver los resultados para ver también uno como profesor en que puede mejorar o implementar a lo mejor nuevas modalidades porque para mí eso de la evaluación es algo muy difícil porque hay jóvenes por ejemplo que faltaron mucho o hay otros jóvenes que estuvieron todas las clases pero ahí hay algo difícil y más en el ramo del arte porque no son matemáticas es difícil poner una calificación.



## **Anexo N. Entrevista a P1p**

La primera pregunta es algo complicada soy artista Evaluación de los procesos creativos me gustaría primero que me diera su nombre completo

soy artista, hago curaduría promoción cultural además soy profesor en la Universidad de Guanajuato y mi perfil profesional es MFA es un grado equivalente al doctorado por el número de horas aquí en México antes de eso viví muchos años en la ciudad de Nueva York y allá es donde realmente pasó mi educación en artes sólo por la naturaleza de la ciudad

### **Perfil académico**

Actualmente estoy dando una materia de arte contemporáneo después de la segunda Guerra Mundial es historia del arte hasta más o menos los 80 incluye los Estados Unidos Europa América Latina y México también tengo un taller de pintura avanzada y un taller de color y composición

### **En el taller de pintura avanzada**

El problema aquí es la parte que dice aquí verificar el logro del aprendizaje la Universidad de Guanajuato tiene una situación Qué dice que necesitamos estar constantemente evaluando y formando a los estudiantes Y dónde están Y eso es medio difícil a veces Porque algunos trabajan en ritmos diferentes y es difícil también a usar la palabra si están avanzando o qué están haciendo dentro de ese asunto de aprendizaje cómo vamos a evaluar en pintura es medio difícil eso dicho yo digo que los estudiantes llegan con niveles diferentes y siempre lo que yo estoy observando para evaluar es su nivel de seriedad. Sí la verdad ellos están allá trabajando Porque muchos están allá para pasar el tiempo pero muchos otros están la verdad poniendo atención en asuntos e investigando Y la verdad prefiero trabajar con ellos porque siempre es muy difícil y yo he recibido esa crítica de que yo quiero trabajar sólo con Los favoritos o los bonitos de la materia y claro quiero trabajar con los que quieren trabajar y como maestros hemos visto que siempre hay grupos que no quieren trabajar y cómo voy a evaluar eso pues con lo mínimo Y la verdad es importante procurar acercarse con ellos trabajar y hablar para ver qué es lo que están haciendo pero muchas veces por otras razones Qué tienen que ver con que están trabajando en un bar o tienen un novio o una novia no están poniendo el mismo nivel de intención Entonces el proceso de evaluación empieza a ser muy difícil porque necesitas empezar a considerar las otras cosas que están pasando en la vida del estudiante y si vale la pena por ejemplo yo tenía un estudiante hace dos semanas qué dijo lo siento porque no llegué a la entrega

de obra pero nació mi sobrino y yo le dije Y eso qué él dijo Es que era algo muy importante para mi familia y yo le dije pues para mí eso no me parece una razón suficiente para perder la entrega Entonces es algo medio difícil

que me queda claro es que usted diseña su proceso de evaluación Entonces no hay una rúbrica

No mira la universidad no dice nada específico, Pero dentro de nuestro departamento si tenemos un sistema para vigilar sí efectivamente el maestro Está siguiendo el plan de estudios y cada semestre debemos meter un documento que dice que estamos hablando y evaluando constantemente

Entonces ustedes diseñan me puedes decir algunos atributos que involucre

como dice en su pregunta 3 es interesante que a veces llega una estudiante que no tiene nada o no tiene habilidad Y estás trabajando con ellos y hay un avance y no significa que vayan a salir como Rembrandt Pero hay un avance Y eso es importante pero hay otras situaciones donde el alumno es una estrella Pero sigue repitiendo y no está empujando no está haciendo nada nuevo para su producción entonces quién merece una mejor calificación Pues yo digo que el primero el que de verdad está allá trabajando Mira estamos en una situación rara en artes y puede ser en cualquier disciplina pero si no están trabajando pues no van a hacer nada no van a avanzar y hay algunos que tienen su receta y están repitiendo lo mismo y yo les digo Mira tú estás haciendo la misma obra que hiciste en primer semestre Entonces dónde está la obra donde esta El Avance si es que podemos hablar de avances en artes

pasemos a la pregunta 6 considera que existen momentos adecuados para realizar la evaluación

eso me llamó la atención cuando estaba revisando el cuestionario porque pienso que depende del estudiante a veces es importante sólo dejarles aunque no hablen para que experimenten y vayan aprendiendo de sus errores entonces tú vas sabiendo cuál es el momento adecuado para involucrarte entonces a veces yo no quiero entrar involucrarme con el discurso que ellos tienen con su obra pero en algún momento si yo voy a entrar entonces tiene que ver algo de intuición de qué es lo que ves creo que lo más importante es que el maestro siempre está observando Qué está pasando con esa estudiante Y eso no implica que tienes que hablar siempre para indicarles Por ejemplo ese rojo está malo es mejor dejar que ellos se den cuenta si es bueno o es malo

tiene algún método para evaluar el proceso creativo de los estudiantes?

método no sólo lo que te acabo de decir de observar y observar no creo que haya una receta ya que es subjetivo Especialmente cuando alguien tiene muchos años en la docencia Como dice el dicho No hay nada nuevo bajo el

sol entonces tú ves cosas que repiten y repiten y repiten y cuando logras o encuentras aún estudiante que de verdad está involucrado y es algo emocionante en el proceso allá es donde de verdad entra la evaluación más fuerte es algo triste lo que estoy diciendo otra cosa importante es nunca decir no puedes en ese proceso el estudiante puede proponer algo ridículo pero hay que dejarlo para que permitirle ver Hacia dónde va y eso me parece súper importante y tal vez al final de cuentas no van a lograr nada O tal vez van a llegar a los cielos

corrígeme si estoy interpretando mal, entonces usted permite que exista un proceso de autoreflexión en cada estudiante?

depende de la materia por ejemplo en mi taller de color y composición estoy pensando en cambiar la mecánica ya que sigue mucho la teoría de Josep Albert y son ejercicios donde tienen la oportunidad de mostrar su creatividad pero es casi más teórica dentro de la composición y el manejo del color pero en las materias más avanzadas si es alejarlos que ellos descubran y si siento que en ambas es importante la técnica pero no lo es todo y es un problema que tengo con muchos maestros en áreas como fotografía y grabado donde el enfoque es la técnica y nunca jamás hablan del arte siento que es muy importante en una escuela como artes visuales que veamos la manera de vincular los dos yo recuerdo un amigo uno de los más mejores maestros que he visto en mi vida fue en una materia en el programa anterior que era perspectiva él llegó y les dijo puedo mostrarles todo lo que necesitas saber sobre perspectiva y después vamos hacer arte al finalizar esos muchachos de segundo semestre presentaron una exposición impresionante vinculando esos dos conceptos entonces cada día más y más eso es importante tanto la técnica como la creatividad, eso es mas y más un proceso creativo

Sí, si sólo seguimos la técnica lo vemos en Guanajuato, dónde está lleno de calaveras en grabado, ¿que es eso?

Eso nos liga a la siguiente pregunta qué opinión tiene sobre la investigación creación,

Sí eso es un concepto que ha estado muy de la moda y estuvo de en moda también en los 80s en los Estados Unidos y la verdad cualquier persona que quiere revisar historia investigación creación no es un nuevo concepto los dos más grandes serían Da Vinci y Miguel Ángel por favor eso es investigación creación podemos hablar de brunelesky y estoy muy en el renacimiento ahorita entonces no es un concepto nuevo pero siento que hemos pasado periodos en historia Cuando artistas si por la política por la iglesia dejaron eso un poquito atrás pero eso dicho un artista como Rafael que está allá dibujando Y preparando para pintar la escuela de Atenas Obviamente que necesita investigación y conocimiento artistas de tiempos de impresionismo estaban muy conscientes de lo que estaba

pasando en la óptica en la fotografía Entonces yo personalmente siento que los artistas siempre están investigando y no hay una brecha entre los dos es imposible si vas a pensar que sólo existe la creación Disculpa la palabra para tu entrevista pero es masturbación

sé que no es un concepto nuevo, pero a raíz de la inserción de las artes visuales en el sistema académico profesional se piensa que si no se hace una investigación ligada al procedimiento científico se le está excluyendo

Sí claro y yo no estoy de acuerdo con la metodología de CONACYT aquí para decir algo hace 3 años yo tenía un año sabático y cuando metí mi proyecto de acuerdo a la normatividad de la universidad la comisión de investigación rechazaron mi proyecto primero diciendo que no estaba siguiendo los lineamientos de CONACYT y conteste por favor éste es un proyecto de producción artística y donde dice que debo de seguir los lineamientos de CONACYT y bueno revise el proyecto pero no estoy de acuerdo Nada con eso el acto de hacer algo nuevo dentro del arte sí involucra investigación pero no creo que sea tan importante que esté tan formulado imagínate preguntándole a Jason pollock que describiera su proceso de investigación y podemos hablar de muchos otros artistas es algo que no se puede poner en una lista es algo que surge de manera innata siento que haya sale por ejemplo en mi tiempo viviendo en Nueva York conocí muchos buenos artistas que no eran capaces de hablar de su obra y mientras aquí estamos exigiendo protocolos etcétera etcétera y ellos eran tan capaces para hacer escultura pintura o lo que sea pero no para hablar de su obra

Eso es parte del interés de mi investigación donde sólo un grupo de profesionales decidan Qué es investigación en artes y que no lo es

tu usaste la palabra Ghetto y Precisamente es eso porque todavía sigue Qué hay gente e insisten en esa forma de pensar yo tengo los dos últimos años trabajando con jóvenes creadores FONCA he visto en los asesores la diferencia en Cómo van y cómo se tratan los becarios y el sistema de FONCA Aunque es un poquito diferente de algo académico pero no tanto y para mí es increíble que en 2019 podemos seguir pensando tenemos esas formas académicas de siglo 19 No no es posible y no soy lo más chingón de todo eso pero siento que debemos seguir buscando otros he visto en mi propia escuela batallas con maestros que no están de acuerdo conmigo porque la escuela inició como una escuela técnica de grabado e insisten en que así somos y por eso los estudiantes toman 4 semestres de figura humana y no entiendo para qué Mientras tanto están metidos en diseño digital por eso Consideró que debemos evaluar todo eso y el problema Consideró que es que muchos de los académicos y maestros no están actualizados en Qué es el arte de nuestro tiempo y eso es algo muy grave

entonces para que exista un buen proceso de evaluación tiene mucho que ver que el maestro esté preparado y abierto

sí abierto y con este elemento de compasión ya que a veces llegan cosas quién sabe de dónde quizás de la vida del estudiante donde A lo mejor necesitas entender un poco más otras cosas de psicología cosas en las que no estamos preparados para eso De repente te ves confrontando situaciones donde estudiantes vinieron conmigo en estos 18 años y me dicen mi obra tiene que ver con que estoy saliendo del clóset y mis padres no lo saben y eventualmente lo quiero mostrar a través de mi obra Y entonces qué hago yo es algo medio extraño porque no puedo hacer juicios y soy un hombre gay pero Es medio extraño y no estoy allá para ser terapeuta estoy allá para el arte entonces es para juntar los dos y para vincular y preguntarme que estoy evaluando al muchacho saliendo del clóset o estoy evaluando su obra y aunque son dos cosas que están vinculadas son diferentes

entonces ahí hace importancia el contexto y la historia personal?

lo más extremo es una vez que tenía 3 estudiantes que se suicidaron ¿se veía eso en su obra? pero eso es ya saliendo los del tema pero son puntos que los maestros confrontamos Aunque hay profesores que sólo voltean a otro lado el único comentario que quiero y quizás ya no es parte de tu investigación es para comentarte existen maestros Qué hacen sus evaluaciones en una manera casi de acoso y siento que eso es algo muy grave y es más común como yo lo he visto con los profesores hombres y pienso que eso es algo horrible que un maestro pueda usar una situación para acosar a través de la evaluación esto nos lleva a que existen muchos tipos de evaluaciones Y por eso yo digo de eso de acoso Por qué es algo que entra

claro y también hay veces que el profesor se guía sólo por sus gustos personales

Y discúlpame si me desvíe de tu de tu eje de investigación, pero considero que el acoso y el suicidio entran dentro de eso porque en la vida todos estamos constantemente evaluando y siendo evaluados no podemos escapar. hemos tenido esa bronca aquí en México donde no se quiere evaluar a los maestros y no estoy de acuerdo porque siento que la evaluación sirve para todos a mejorar sólo si es bien definido que se está evaluando. Fin

#### Entrevista Estructurada 2.1 Acuarela

Yo estudié la licenciatura en artes visuales en la escuela nacional de Bellas Artes ahora facultad de diseño y arte y me especialicé en la parte de pintura y grabado luego estudié La maestría en la antigua academia de San Carlos de la UNAM y es así fue con especialidad en pintura

qué talleres se está impartiendo?

normalmente imparto dibujo en cualquier nivel y también talleres de pintura, pero ahorita estoy dando el taller de acuarela

¿Existe alguna rúbrica sugerida de evaluación para evaluar los aprendizajes?

tenemos que hacer principalmente una guía docente A partir de una guía descriptiva en dónde tenemos todos los contenidos que se van a ir viendo con los estudiantes durante todo el semestre especificando las formas en las que se va a evaluar en este caso yo ubicó tres aspectos muy muy importantes el primero es un aspecto del compromiso la asistencia y la puntualidad en clase que el 20% de la calificación otro es el 20% que la ubicó en la actitud y compromiso que es la participación en clases ya que la participación implica no solamente venir Sino participar e intercambiar experiencias este intercambio es una parte muy importante intercambiar experiencias con el de al lado por eso es una clase presencial y por último en un 60% contabilizo todo el proceso de aprendizaje que no es nada más como el resultado de los ejercicios evaluados si no es que aprendizajes obtuve a partir de este proceso.

se refiere entonces a evaluación formativa?

Sí de hecho hago diferentes tipos de evaluación en este caso si hago una yo a partir estos rubros, pero también les pido a los chicos se hagan una autoevaluación y ahí yo me doy cuenta también cómo se sienten ellos así me doy cuenta a partir de que están considerando si se merecen un 20 un 30 o un 40%

a mí me sirve mucho pues la verdad ellos se conocen mejor que nadie Ellos saben que tanto han trabajado o no a veces se castigan de una manera bárbara ellos solitos me gusta saber cómo se ven ellos Y eso también me ayuda a mí a determinar alguna evaluación porque tienes que ver muchas cuestiones antes de lograr poner un número de calificación

Yo creo que es una evaluación conjunta porque el profesor puede tener una opinión de los estudiantes tener otra opinión y a la vez entre ellos al platicar se dan cuenta que opinión tienen los otros de sus trabajos entonces considero yo que son esas tres etapas de evaluación la que realizan de manera individual de manera grupal y la que hago yo

qué opinión tiene de la investigación creación?

pues la investigación es creación y la creación es investigación siempre considero que van de la mano porque de alguna manera uno tiene que aprender a sustentar la propuesta que estamos llevando a cabo de manera técnica

por ejemplo en mi caso con la pintura pues tiene que haber un sustento teórico un sustento conceptual y hasta un sustento formal de porque elige uno un lenguaje en este caso que estoy dando la materia de acuarela porque estás eligiendo ese sustento Y qué es lo que quieres decir por medio de él al final necesita saber cuál es la herramienta para lo que quieres comunicar y también los creadores nos quitamos problemas cuando se piden becas por ejemplo con conacyt hay que saber sustentar que la investigación es creación hay que defender eso ya que para hacer una lograr una creación hay una investigación implícita y hay que entender que son procesos que no son muy medibles por medio de un método científico

## Anexo O. P2p

Mi último grado de estudios es doctorado en bellas artes en la Universidad politécnica de Valencia la licenciatura la estudié en la UNAM ahora Fab yo desde 1990 me dedico a la producción artística actualmente doy escultura en piedra y las últimas clases de titulación y producción terminal

Existe alguna rúbrica dentro de sus talleres si podríamos decir que es la guía docente y la carta descriptiva dónde vienen los puntos que debemos desarrollar para impartir la clase y la guía docente es el documento que cada profesor elab elabora de manera personal las cartas descriptivas se diseñan de manera colegiada yo estoy en la coordinación de escultura y es ahí donde diseñamos los contenidos de la carta descriptiva entonces ahí es donde se abordan los tópicos de cada área si así es

Por ejemplo en el área de un taller yo califico cada día un trabajo si tú llegas al taller a trabajar tu tienes 10 es decir si eres constante y asistes seguro tienes 10 yo no puedo calificar otro tipo de tópicos es injusto porque cada uno de los estudiantes algunos ya traen habilidades desarrolladas y otros no y no puedes evaluarlos igual es decir no se pueden pasar a todos por igual lo único que me queda evaluar es disciplina constancia y trabajo

Tiene algún método para evaluar el proceso creativo

Bien es que proceso creativo no sé si se pueda evaluar porque cada persona trae distinta información y algunas personas encontraron alguna información para llegar a una solución formal de una idea muy interesante y otras encontraron otra solución que puede no ser interesante, pero yo no

Puedo calificar aún mejor que al otro eso me parece injusto porque las ideas que no coinciden con las más pueden resultar ser igual de valiosas que aquellas que yo veo más interesantes

Hasta dónde se puede abrir y de qué manera puedes conectar una cosa con otra y descubrir nuevas posibilidades de eso se trata el arte entonces es un ejercicio intelectual lo que tiene que hacer cada estudiante y dicho ejercicio no se puede ligar a un número

Y sobre la investigación creación

Mire yo pienso que por ejemplo estos grupos de investigación en las ciencias funcionan perfectamente como grupos investigadores, pero en mi experiencia particular mi trabajo es tan personal que resulta complicado buscar formar grupos de creación artística



Claro la investigación en artes siempre se hace siempre se está observando algo que le digo mucho a mis alumnos es que tienen que volver a ver el mundo porque piensan que ya lo conocen y cuando eso pasa te cierras a nuevas posibilidades que te cierras a cosas y ya no las ves entonces cuando abres tu mente puedes ver lo que esta a tu lado y puedes redescubrir y en último puedes llevar tu mente mucho más lejos para crear

Y en últimos comentarios me quedo un poco preocupada por esta intención de querer evaluar a los alumnos haciendo las cosas o poner un número dentro de las creaciones artísticas en las escuelas de arte, porque creo que se evalúan otras cosas como en teoría u otras áreas, pero evaluar la creatividad es algo complejo, aunque se buscan cualidades creo que es preocupante querer poner un número a esas cosas. No creo que sea conveniente una calificación a las manifestaciones artísticas. También si hablamos de los valores en una obra ya entran otras cuestiones si vas a una exposición te das cuenta que las obras están ligadas donde se puede ver manifiesto el trabajo que hay detrás de cada una de las obras pero si hay un buen desarrollo a las ser las cosas y el tesoro más grande de los artistas es hacerlo una y otra vez y una vez que lo terminas eso sólo estorba en tu casa.